

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL

RAFAEL VIEIRA TEIXEIRA

NOVAS REGULAMENTAÇÕES QUE ACOMETEM A CARREIRA DO
MAGISTÉRIO SUPERIOR DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS
E A RADICALIZAÇÃO DO ESTRANHAMENTO NO TRABALHO ALIENADO
DO/DA DOCENTE UNIVERSITÁRIO/A

Vitória-ES

2018

RAFAEL VIEIRA TEIXEIRA

**NOVAS REGULAMENTAÇÕES QUE ACOMETEM A CARREIRA DO
MAGISTÉRIO SUPERIOR DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS
E A RADICALIZAÇÃO DO ESTRANHAMENTO NO TRABALHO ALIENADO
DO/DA DOCENTE UNIVERSITÁRIO/A**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Política Social da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de doutor.

**Orientação: Prof. Dr. Luiz Jorge V. P. de
Mendonça**

Vitória-ES

2018

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

- T266n Teixeira, Rafael Vieira, 1981-
Novas regulamentações que acometem a carreira do magistério superior das universidades federais brasileiras e a radicalização do estranhamento no trabalho alienado do/da docente universitário/a / Rafael Vieira Teixeira. – 2018.
226 f.
- Orientador: Luiz Jorge Vasconcellos Pessoa de Mendonça.
Tese (Doutorado em Política Social) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas.
1. Ensino superior - Legislação. 2. Professores universitários. 3. Trabalho. 4. Universidades e faculdades públicas. I. Mendonça, Luiz Jorge Vasconcellos Pessoa de. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas. III. Título.

CDU: 32

RAFAEL VIEIRA TEIXEIRA


**NOVAS REGULAMENTAÇÕES QUE ACOMETEM A CARREIRA
DO MAGISTÉRIO SUPERIOR DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS
BRASILEIRAS E A RADICALIZAÇÃO DO ESTRANHAMENTO NO
TRABALHO ALIENADO DO/DA DOCENTE UNIVERSITÁRIO/A**

*Tese apresentada ao Curso de Doutorado do Programa
de Pós-Graduação em Política Social da Universidade
Federal do Espírito Santo como requisito parcial para
obtenção do Grau de Doutor em Política Social.*

Aprovada em 06 de dezembro de 2018.

COMISSÃO EXAMINADORA


Professor Doutor Luiz Jorge Vasconcellos Pessoa de Mendonça
Orientador/Universidade Federal do Espírito Santo


Professora Doutora Livia de Cássia Godoi Moraes
Universidade Federal do Espírito Santo


Professor Doutor Paulo Nakatani
Universidade Federal do Espírito Santo


Professora Doutora Eblin Joseph Farage
Universidade Federal Fluminense


Professor Doutor Lalo Watanabe Minto
Universidade Estadual de Campinas

AGRADECIMENTO

DEUS É PAI EU O AMO

Agradeço a DEUS. E em DEUS por tudo e por todos/as. Amém.

DEDICATÓRIA

A Pietro Teixeira e Sofia Teixeira, meus amores mais singelos neste mundo tão complexo para amar.

A teoria de Marx terá vigência pelo menos enquanto existir o capitalismo, as classes sociais, a exploração do homem pelo homem, a escassez, o consumismo, o individualismo, a forma social que viola a natureza humana e faz das pessoas seres fundamentalmente alienados e infelizes. E, se alguém quiser deduzir dessas palavras que nossa perspectiva é de que Marx seria um humanista, a dedução é correta: seu pensamento é profunda e radicalmente humanista. Humanista e revolucionário! (Reinaldo A. Carcanholo, *in memoriam*)

RESUMO

Esta tese analisa, a partir das mudanças nas regulamentações que acometem a carreira do Magistério Superior das universidades federais brasileiras, o processo de radicalização do estranhamento no trabalho alienado do/da docente universitário. O contexto estudado é marcado pela crise estrutural do capital, quando a estratégia neoliberal hegemoniza a gestão do Estado e das políticas sociais, exigindo da Universidade um redirecionamento do seu papel para atender às necessidades de reprodução do capital em crise. Este cenário, particularmente agravado pela condição dependente que o Brasil ocupa no desenvolvimento desigual e combinado do capitalismo em escala global, repercute em novas regulamentações que incidem sobre o conteúdo e a forma do trabalho alienado do/da docente universitário/a, radicalizando o estranhamento. A confirmação desta hipótese ocorreu através da análise documental de Emendas Constitucionais, Leis, Decretos, Portarias e Medidas Provisórias que vigoram desde o início do século XXI. O entrecruzamento de novas regulamentações que abarcam as políticas de gestão fiscal e orçamentária do Estado brasileiro; de ciência, tecnologia e inovação; de educação – em especial a educação superior pública –; com a nova carreira do Magistério Superior regulamentada desde 2012, permite extrair elementos concretos que aprofundam o estranhamento do sujeito docente de si mesmo, de seus colegas e alunos, de sua atividade e do produto que gera, assim como das condições sociais e genericamente humanas que estão relacionadas ao magistério na universidade. Este elementos, analisados sob a rigorosa contribuição teórica e metodológica inaugurada por Karl Marx em torno da dialética trabalho-estranhamento, nos permitiram afirmar que está em curso um processo de radicalização do estranhamento no trabalho alienado do/da docente universitário/a.

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho docente universitário; Radicalização do estranhamento; Novas Regulamentações; Carreira; Trabalho alienado.

ABSTRACT

This thesis analyses, through changes on regulations that affect careers in Higher Education on Brazilian federal universities, the radicalization of estrangement in alienated teaching labor. The studied context is marked by capital's structural crisis, when neoliberal strategies strengthen its administration of the State and social politics, demanding from universities for its redirection on attending the needs for capital reproduction in its crisis. This scenario, particularly aggravated by Brazil's dependent status within unequal and combined global referenced capitalist development, entails new regulations that affect shape and content of alienated university teaching labor, radicalizing estrangement. The confirmation of this hypothesis occurred through documental analysis of Constitutional Amendments, Bill of Laws, Decrees, Ordinances and Provisional Measures active since beginning of the 21st century. Intertwining of new regulations concerning policies for fiscal and budget management of Brazilian State; science, technology and innovation; education – specially higher education –; towards new Higher Education Career regulated since 2012. Allows to extract concrete aspects of deepen estrangement of professors themselves, their colleagues and students, their activities and the product of it, as well as social and general humane conditions related to university teaching labor. These aspects, analyzed around the labor-estrangement dialectic, allowed us to affirm that there is an ongoing radicalization of estrangement on alienated higher education teaching labor.

Key-words: University teaching labor; radicalization of estrangement; new regulations; career; Alienated labor.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. ATUAL FASE DA ACUMULAÇÃO CAPITALISTA: CRISE ESTRUTURAL, RADICALIZAÇÃO DO ESTRANHAMENTO E ESTRATÉGIA NEOLIBERAL.....	18
2.1. INTRODUÇÃO	18
2.2. A CRISE ESTRUTURAL DO CAPITAL COMO DETERMINAÇÃO ESSENCIAL DA ATUAL FASE DA ACUMULAÇÃO.	19
2.3. O PROBLEMA CONCRETO DA RADICALIZAÇÃO DO ESTRANHAMENTO E DO TRABALHO ALIENADO.....	25
2.4. FUNDAMENTOS DA ESTRATÉGIA NEOLIBERAL	39
2.5. AS METAMORFOSES DA ESTRATÉGIA NEOLIBERAL E DESDOBRAMENTOS NA POLÍTICA SOCIAL.....	45
3. APROFUNDAMENTO DO NEOLIBERALISMO NA PARTICULARIDADE DO CAPITALISMO DEPENDENTE: AS NOVAS REGULAMENTAÇÕES QUE ACOMETEM O APARATO PÚBLICO DE CIÊNCIA & TECNOLOGIA E O ENSINO NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS NO INÍCIO DO SÉCULO XXI	61
3.1. INTRODUÇÃO	61
3.2. PRECEDENTES HISTÓRICOS E METODOLÓGICOS QUE ORIENTAM A ANÁLISE DOCUMENTAL.....	64
3.3. APROFUNDAMENTO DO NEOLIBERALISMO NO ORÇAMENTO PÚBLICO, GESTÃO E FINANCIAMENTO DAS POLÍTICAS SOCIAIS E DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS.....	69
3.4. A REGULAMENTAÇÃO DAS PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS (PPP) COMO TÁTICA PARA APROFUNDAR A DIVERSIFICAÇÃO/PRIVATIZAÇÃO DO FINANCIAMENTO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS E DO APARATO PÚBLICO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA.....	76
3.4.1. Ataque à autonomia de gestão financeira das universidades públicas.	76
3.4.2. Diversificação, diferenciação e parceria público-privada (PPP).....	81
3.5. APROFUNDAMENTO DAS PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS NAS MUDANÇAS DA REGULAMENTAÇÃO DO APARATO PÚBLICO DE C&T.	95
3.6. APROFUNDAMENTO DAS PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR E A REGULAMENTAÇÃO DOS CONTRATOS DE GESTÃO NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS.....	109

4. NOVA REGULAMENTAÇÃO DA CARREIRA DO MAGISTÉRIO SUPERIOR DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS E A TENDÊNCIA À RADICALIZAÇÃO DO ESTRANHAMENTO NO TRABALHO ALIENADO DO/DA DOCENTE UNIVERSITÁRIO/A.....	128
4.1. INTRODUÇÃO	128
4.2. BREVE HISTÓRICO DA CONSTITUIÇÃO DA CARREIRA DOCENTE NO MAGISTÉRIO SUPERIOR DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS	130
4.3. A NOVA REGULAMENTAÇÃO DAS ATIVIDADES DO/DA DOCENTE UNIVERSITÁRIO NA CARREIRA DO MAGISTÉRIO SUPERIOR (LEI Nº 12.772/2012)	139
4.4. REGRESSÃO DOS DIREITOS E COMPRESSÃO SALARIAL NA NOVA CARREIRA DO MAGISTÉRIO SUPERIOR VERSUS A REGULAMENTAÇÃO DE (NOVAS) FORMAS DE REMUNERAÇÃO DA FORÇA DE TRABALHO DOCENTE.	154
4.4.1. A regressão dos direitos dos/das docentes no âmbito do serviço público federal	157
4.4.2. A compressão salarial na nova carreira do Magistério Superior e a diversificação das formas de remuneração da força de trabalho do/da docente universitário/a.	175
4.5. FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS PARA ANÁLISE DA RADICALIZAÇÃO DO ESTRANHAMENTO NO TRABALHO ALIENADO DO/DA DOCENTE NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS.	185
4.5.1. Generalização do assalariamento e mercantilização da força de trabalho do/da docente universitário/a.	186
4.5.2. Produtividade do capital, complexificação do estranhamento e particularidade do trabalho docente universitário.	189
4.5.3. Particularidade do trabalho alienado do/da docente universitário/a e radicalização do estranhamento.	196
4.5.4. Síntese.....	202
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	209
6. REFERÊNCIAS	214

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho é resultado da pesquisa de Doutorado realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Política Social da Universidade Federal do Espírito Santo, entre os anos de 2014 e 2018. A pesquisa teve como objeto de análise a radicalização do estranhamento no trabalho alienado do/da docente universitário/a, através das novas regulamentações que incidem sobre o Magistério Superior das universidades federais brasileiras.

Trabalhamos com um recorte temporal nas duas primeiras décadas do século XXI, isto é, o contexto atual, sendo que consideramos vigente a crise estrutural do capitalismo gestada sob hegemonia da estratégia neoliberal. Por isso, as regulamentações utilizadas como fonte da pesquisa documental são consideradas *novas*. Nelas, buscamos conteúdos que pudessem apontar concretamente as tendências em curso.

Como nos ensina Mészáros (2016, p. 27), “Toda análise e interpretação necessariamente implicam alguma reconstrução a partir de uma determinada posição temporal que inevitavelmente é diferente daquela do seu objeto”. Assim, a compreensão histórica do presente, enquanto realidade concreta e fenômeno, é extremamente desafiadora. Para enfrentar tal desafio, delimitamos a virada para os anos 2000 como ponto de partida, pois neste período a estratégia neoliberal consolida uma segunda etapa de reformas na qual aprofunda seus fundamentos sob novas táticas, com destaque para arregimentação das parcerias público-privadas. E este processo segue em constante complexificação no contexto da crise estrutural do capital, requerendo investidas constantes no sentido de melhor racionalização.

Então, o complexo contexto em que vivemos é tão árduo quanto necessário de ser compreendido. E entendemos, em perspectiva de método, que todo movimento histórico, e mais ainda nas condições atuais da sociabilidade humana, engendra a dialética realidade-razão. Na concepção que adotamos, a raiz ontológica desta dialética encontra-se na categoria trabalho, que, sob o pleno desenvolvimento das relações de produção/reprodução capitalistas, tem como contraface o estranhamento humano expresso principalmente no trabalho alienado.

Isso posto, argumentamos que nosso trabalho retira da condição histórica atual o intento de analisar o fenômeno do trabalho docente universitário sob o rigor teórico-metodológico contido na vertente marxista que se apropria da categoria de estranhamento. Ela mesma, uma categoria multidimensional, dinâmica e que tem como epicentro a categoria trabalho.

É preciso reconhecer, entretanto, que originariamente nos pareceu apropriado trabalhar com a categoria de alienação, e não de estranhamento. Porém, com o estudo teórico-metodológico que empenhamos na trajetória da pesquisa, percebemos, gradativamente, que este era um equívoco. Um equívoco, aliás, comum no interior da própria tradição marxista, pois precisar tais categorias demanda duas ordens de preocupação interconectadas, que muitas vezes escapam às produções: em primeiro lugar, como já referido, a complexidade relacional e a dinamicidade das categorias de estranhamento e alienação no interior do processo de objetivação humana, isto é, o trabalho. Em segundo lugar, a questão da tradução que advém de diferentes leituras da obra de Marx.

Como não objetivamos em nossa pesquisa analisar a precisão e a tradução das categorias na formulação marxiana, mas apropriar-nos de sua compreensão para análise do trabalho docente universitário, pareceu-nos, diante das bibliografias estudadas, suficientemente rigoroso o trato dado por Jesus Ranieri em sua obra (2001 e 2006). De forma resumida, pode-se dizer que para Marx a alienação participa ontologicamente da objetivação, enquanto o estranhamento diz respeito às insuficiências de realização do gênero humano. Vejamos, precisamente, como esta distinção é apresentada por Ranieri:

[...] na obra de Marx, diferentemente da forma trabalhada e consagrada pela bibliografia que tratou do tema, existe uma distinção entre alienação (Entäusserung) e estranhamento (Entfremdung): enquanto alienação tem o significado de algo ineliminável do homem, uma exteriorização que o autoproduz e forma no interior de sua sociabilidade, estranhamento é designação para as insuficiências de realização do gênero humano decorrentes das formas históricas de apropriação do trabalho, incluindo a própria personalidade humana, assim como as condições objetivas engendradas pela produção e reprodução do homem. Em outras palavras, pode-se dizer que aquilo que Marx designa por alienação (ou exteriorização, extrusão, Entäusserung) tem a ver com atividade, objetivações do ser humano na história, ao mesmo tempo em que estranhamento, pelo contrário, compõe-se dos obstáculos sociais que impedem que aquela atividade se realize em conformidade com as potencialidades humanas, obstáculos que, dadas as formas históricas de apropriação do trabalho e também de sua organização por meio da propriedade privada, faz com que a alienação apareça como um fenômeno concêntrico ao estranhamento. (RANIERI, 2006, p. 1)

O ser da alienação, portanto, aparece no capitalismo como estranhamento. E o trabalho alienado é expressão do estranhamento humano sob tais relações de produção/reprodução. Esta difícil detecção é ainda mais desafiada pela complexidade posta no contexto da crise estrutural do capital, cuja hegemonia neoliberal se ergue enquanto estratégia hegemônica que aprofunda o estranhamento sob uma face radicalizada¹.

[...] a crescente evidência de um antagonismo social irreconciliável entre propriedade privada e trabalho é prova de que a fase ontologicamente necessária da autoalienação do trabalho e da automediação reificada – “por meio do *medium* da propriedade privada” etc. – aproxima-se do fim. A intensificação do antagonismo social entre propriedade privada e trabalho evidencia a mais profunda contradição do sistema produtivo dado e contribui muito para sua desintegração. (MÉSZÁROS, 2016, p. 106)

A crise estrutural, conforme é possível interpretar a partir da citação acima, deve ser apreendida em sua essência, enquanto *intensificação do antagonismo inconciliável entre propriedade privada e trabalho*. Este fato recoloca o problema do estranhamento na sua devida urgência histórica (MÉSZÁROS, 2016) e afeta todas as formas de trabalho contemporâneas, donde não escapa o trabalho docente universitário.

Reside nesta síntese o fio condutor de nossa análise sobre o trabalho alienado do/da docente universitário/a no contexto de crise estrutural do capital. Acreditamos que este contexto histórico requisita o enfrentamento de questões teóricas e metodológicas consistentes para melhor compreensão dos fenômenos relativos ao trabalho em geral e às formas particulares de sua manifestação. E, nesse sentido, entendemos que o recurso à dialética trabalho-estranhamento consiste em chave heurística para desvendar algumas determinações que estão encobertas atualmente no trabalho alienado do/da docente universitário/a.

Assim, a busca por precisão teórica das categorias, tal como a devida diferenciação entre alienação e estranhamento, implica enfrentar os aspectos concretos das mudanças atuais, resgatando o tratamento rigoroso dado pela tradição materialista, histórica e dialética às análises. Com efeito, é provável que o enfoque analítico fundado

¹ No primeiro capítulo desta tese precisaremos o uso do termo radicalização, mas podemos, desde já, adiantar que ele tem explicação relacional com a crise estrutural do capital. No momento em que as estratégias de gestão da crise mais profunda e duradoura do capital vão na direção de hipertrofia das mesmas relações sociais de produção, radicalizando sua essência, o estranhamento, como contraface, se expressa igualmente radicalizado, manifestando-se no trabalho alienado.

na categoria de estranhamento seja uma contribuição inédita dada por nossa tese para o debate sobre o trabalho docente universitário. E, dada a relação particular-universal, este conteúdo pode contribuir também para o desvelamento das imprecisões teóricas e metodológicas que ainda persistem em outras abordagens que se apropriam das categorias de estranhamento e de alienação.

Reforça a singularidade desta tese o fato de utilizarmos como fonte da pesquisa documental regulamentações muito recentes. Como já mencionado, o escopo delimitado foram as duas primeiras décadas do século XXI, sendo que a segunda ainda se encontra em curso. Trabalhamos com normativas que foram publicadas desde o início dos anos 2000, sendo que algumas vigoram há menos de um ano. Este fato assegura ser diminuto o volume de análises sobre as normas aqui analisadas. Nesse sentido, inclusive, devemos reconhecer que o debate acadêmico e científico sobre estes documentos ainda têm muito a revelar, não se esgotando, seguramente, com este trabalho.

Por outro lado, reiteramos que nossas preocupações acadêmicas estão conectadas com a realidade contemporânea. E apontamos que nossa pesquisa documental aborda qualitativamente o conteúdo das regulamentações recentes, tomando-as como dados efetivos para análise de tendências concretas da realidade.

O poder burocrático, por ser mais sutil e por entrar sorrateiramente na universidade, via decretos, medidas provisórias, estatutos, leis, regimentos, etc., é mais eficaz na sua atuação, oferecendo poucas possibilidades de resistências. Nesse sentido, as múltiplas formas de burocracia tornam-se elementos contínuos e permanentes que intervêm sobre o trabalho intelectual, sendo internalizadas, naturalizadas e banalizadas por todos nós. (PAULA; 2012, p. 58)

A citação acima é certa para referendar o estudo documental realizado nesta tese. Como podemos inferir, as mudanças normativas possuem um conteúdo tático bastante utilizado pela estratégia neoliberal. O aspecto sorrateiro é determinante, pois, como assinalado pela autora, a atual fase de reformas ocorre por meio de muitas vias, como leis, decretos, medidas provisórias, etc. E esta fragmentação, taticamente concebida, também se expressa no fatiamento de medidas que encampam distintos conjuntos normativos quanto à temática das políticas públicas.

Precisamente neste sentido, nosso estudo analisou emendas constitucionais, leis, decretos, medidas provisórias e portarias em diferentes áreas da gestão do Poder

Executivo Federal². A leitura sistemática das referidas regulamentações nos permitiram subdividir quatro eixos que foram analisados sob o enfoque do trabalho docente nas universidades federais, são eles: (1) concepção de Estado e orçamento federal; (2) concepção e gestão das políticas de ciência, tecnologia e inovação; (3) concepção educação superior e gestão das universidades federais; e (4) serviço público federal e carreira do Magistério Superior das universidades federais.

Feito o estudo sistemático deste escopo documental, empreendemos análises referenciadas nos fundamentos teórico-metodológicos que subsidiam a debate acadêmico em torno da dialética trabalho-estranhamento. Como assinalado pela autora, todas estas regulamentações compõem o poder burocrático que intervém sobre o trabalho intelectual do/da docente universitário, o que nos permitiu inferir que elas servem de veículo para radicalização do estranhamento no trabalho alienado, sendo, inclusive, *internalizadas, naturalizadas e banalizadas*.

Ante o exposto, podemos afirmar que os resultados da pesquisa que ora apresentamos é suficiente para sustentar a tese de que se encontra em curso um processo de radicalização do estranhamento no trabalho alienado do/da docente universitário/a das universidades federais brasileiras. Desta forma, a estrutura expositiva que apresentamos na distribuição de capítulos visa subsidiar ao/à leitor/a uma compreensão lógica da tese, partindo das condições mais gerais em direção à particularidade. E, no tratamento da particularidade do trabalho docente universitário, ver-se-á que o desenvolvimento da tese segue dos elementos mais concretos em direção aos movimentos abstrativos e analíticos, culminado com a busca por uma compreensão teórico-metodológica precisa fundada nas categorias de estranhamento e trabalho alienado/assalariado na sociedade do capital.

Seguindo esta perspectiva, veremos no primeiro capítulo que a crise estrutural do capital é a essência que explica o elemento novo, isto é, a radicalização do estranhamento. Em outros termos, não seria o caso de afirmarmos nesta tese que o

² A fonte primária de dados documentais elencados para nossa análise é a seguinte: Emendas Constitucionais: 41/2003, 59/2009, 85/2015, 93/2016 e 95/2016; Leis Federais: 10.861/2004, 10.887/2004, 10.973/2004, 11.079/2004, 11.196/2005, 12.349/2010, 12.550/2011, 12.618/2012, 12.667/2012, 12.772/2012, 12.776/2012, 12.863/2013, 13.005/2014, 13.183/2015, 13.243/2016, 13.325/2016 (com Anexos); Decretos presidenciais: 5.800/2006, 6.096/2007, 7.232/2010, 7.233/2010, 7.234/2010, 7.423/2010, 7.485/2011, 8.240/2014, 8.259/2014, 8.269/2014, 9.057/2017, 9.235/2017 e 9.283/2018; Portarias: MEC-MPOG 22/2007, 224/2007, MEC 554/2013, 982/2013; e Medida Provisória: 805/2017.

estranhamento participa do trabalho docente universitário, pois esta condição se instala justaposta à condição de assalariamento da própria atividade. Então, se a condição de assalariamento já contém o estranhamento na forma do trabalho alienado, o fundamento da noção de *radicalização* tem sua *raiz* na crise estrutural do capital.

Entretanto, a relação entre a crise estrutural do capital e a radicalização do estranhamento no trabalho alienado do/da docente universitário/a requer a recuperação de algumas mediações para ser concretamente compreendida. Haja vista que o trabalho nas universidades públicas é vinculado à gestão do Estado, um recurso importante para a compreensão desta relação consiste na análise dos fundamentos da estratégia neoliberal. Não somente seus fundamentos, mas também as formas pelas quais se materializam historicamente as reformas, constituindo a particularidade de cada espaço-tempo (HARVEY; 2007). Assim, o primeiro capítulo culmina com a síntese do que se convencionou chamar por *segunda etapa* do ajuste neoliberal no Brasil (PRONKO, 2014).

No segundo capítulo, apresentamos a primeira parte da análise do estudo documental. Esta parte apresenta um tratamento exploratório dos conteúdos das regulamentações que compõem os três primeiros eixos de gestão do Executivo Federal delimitados por nossa pesquisa, isto é, a concepções de Estado, orçamento e fundo público federal; de gestão e financiamento das políticas de ciência, tecnologia e inovação; e de gestão e expansão da educação superior e das universidades federais.

Veremos, neste capítulo, a processualidade histórica que implica mudanças normativas, as quais acometem o trabalho docente nas universidades públicas federais, modificando sua forma e conteúdo. Elementos como as prioridades de gestão financeira, que limitam a autonomia universitária; a diversificação das fontes de financiamento, que avança através da arregimentação das parcerias público-privadas; e o modelo de gestão por resultados, baseado no mercado, na competição e nos interesses privados, expressam uma nova fase de aprofundamento da gestão neoliberal sobre as universidades federais. Em especial, a análise documental apresenta as mudanças legais que incidem sobre o aparato público de ciência e tecnologia e promovem a expansão do ensino de graduação e pós-graduação nas federais. Através da apresentação de extratos das novas normativas, seguidos de reflexões críticas, evidenciaremos estarem em curso profundas alterações no

trabalho docente universitário, incrementando o estranhamento na atividade alienada do/da docente.

Finalmente, o terceiro e último capítulo traz uma discussão mediatizada pelo entrecruzamento das legislações analisadas no capítulo anterior com as regulamentações que regem a nova estrutura da carreira do Magistério Superior das universidades federais. Sempre procurando historicizar o debate sobre a carreira, trazemos os impactos das mudanças advindas com a nova estrutura, em especial as alterações que regem a (1) dimensão concreta, ou seja, as atividades prescritas ao/à trabalhador/a docente das universidades federais; e (2) a dimensão abstrata na qual sobressaem a regressão dos direitos sociais e trabalhistas desta categoria na razão direta da hipertrofia da mercantilização de sua força de trabalho. Veremos, então, que os elementos postos pelas novas regulamentações que incidem sobre o trabalho docente universitário, combinados, entrelaçados e analisados em conjunto, determinam, concretamente, o incremento do estranhamento nesta atividade alienada. Ao final do capítulo, conforme mencionado, elevamos ainda mais o nível abstrativo com intuito de evidenciar precisamente os fundamentos da análise sobre nosso objeto de pesquisa. Tal movimento culmina, em perspectiva de síntese, na apreensão do objeto enquanto concreto pensado, como síntese de múltiplas determinações (MARX, 2008).

O trabalho se encerra com breves considerações finais que ratificam os resultados da análise ao tempo em que evidenciam os limites deste trabalho concreto, o qual, de certa forma, resta inconcluso. Esperamos, enfim, que esta introdução apresente um fidedigno retrato do conteúdo que segue nas próximas páginas, instigando todos/as interessados/as a uma atenta leitura para produzir o melhor efeito possível em termos de debate acadêmico-científico.

2. ATUAL FASE DA ACUMULAÇÃO CAPITALISTA: CRISE ESTRUTURAL, RADICALIZAÇÃO DO ESTRANHAMENTO E ESTRATÉGIA NEOLIBERAL.

2.1. INTRODUÇÃO

Sustentamos, nesta tese, que o neoliberalismo é um paradigma de gestão do Estado atrelado aos interesses da burguesia, em especial suas frações rentistas, e que é capaz de se reinventar a cada conjuntura com intuito de afirmar e promover os referidos interesses. Concordamos com Duménil e Levy (2005), para quem o neoliberalismo pode adquirir facetas distintas, desde que reafirme permanentemente os interesses das classes hegemônicas quanto à dominação material e ideológica. Assim, a formulação neoliberal adquire importância estratégica para a acumulação de capital no contexto de sua crise estrutural.

Significa dizer, conforme a citação abaixo, que sua emergência e consolidação, no Brasil, são marcadas por um aprofundamento gradativo e mediado por nuances conjunturais de caráter histórico e político. Precisamente, o dito aprofundamento com suas mediações históricas e políticas é que justificam nosso recorte temporal nas normativas das duas primeiras décadas do século XXI.

No Brasil, o neoliberalismo foi instaurado no governo Collor, consolidado na era FHC e aprofundado nos governos Lula e Dilma, com diferenças entre si que merecem as devidas mediações teóricas e políticas. Ao longo de todo este processo histórico na Nova República, o Estado nacional continuou a serviço dos interesses das classes dominantes, hegemonizado pelas frações rentistas da burguesia (CASTELO, 2017, p. 62)

Indubitavelmente, este processo subjaz as reformas hodiernas que incidem sobre a universidade pública, implementando mudanças normativas que regulamentam a gestão de suas atividades-fim. Tal fato está na base das alterações nas relações e processos de trabalho docente nas federais brasileiras.

Com efeito, pressupomos o/a docente-universitário/a enquanto uma fração da classe trabalhadora, expressando, de forma particular, o estranhamento e o trabalho alienado próprios das relações capitalistas de produção/reprodução. Convém, nesse

sentido, apreendermos os principais aspectos que prevalecem atualmente no contexto da crise estrutural desta forma de metabolismo social prevalecente (MÉSZÁROS, 2016).

Este capítulo, então, é dedicado à análise do processo histórico e das mediações econômico-políticas que determinam a atual fase da acumulação capitalista, destacando as nuances neoliberais que influenciam o conteúdo e a forma das políticas sociais públicas, particularmente no Brasil, dentre as quais se encontram as universidades federais.

2.2. A CRISE ESTRUTURAL DO CAPITAL COMO DETERMINAÇÃO ESSENCIAL DA ATUAL FASE DA ACUMULAÇÃO.

As três últimas décadas do século XX foram decisivas para a atual fase da acumulação capitalista, a qual é marcada por uma crise estrutural³. O esgotamento do regime de acumulação⁴ fundado na regulação do mercado financeiro internacional, na produção e no consumo em massa, e na coletivização da proteção social originou o início da referida crise. Esta não está solucionada em fins da segunda década do século XXI, mas vê-se crescentemente agravada atingindo, sobretudo, as economias centrais do mundo capitalista globalizado. Agrava-se, também, pelo fato de, durante essas quase cinco décadas, terem-se experimentado respostas das classes dominantes na busca de alternativas geopolíticas e macroeconômicas para retomada das altas taxas de crescimento realizadas no período anterior, sem concreto êxito nesse sentido⁵.

³ De acordo com Guttman (1996, p. 55) crise estrutural, ao contrário de recessões surgidas no curso normal do ciclo de negócios, envolve o desarranjo de equilíbrios socioeconômicos essenciais, a erosão de instituições, a reorganização das relações sociais e, finalmente, mudanças no aparato produtivo.

⁴ Harvey (2007, p. 117), recorrendo à Escola de Regulação francesa, afirma que um regime de acumulação descreve a estabilização, por um longo período, da alocação do produto líquido entre consumo e acumulação; ele implica alguma correspondência entre a transformação tanto das condições de produção como das condições de reprodução, guardando coerência, objetivamente, com o comportamento de todas as espécies de indivíduos/agentes político-econômicos integrados na manutenção do funcionamento daquele regime de acumulação, seja central ou marginalmente.

⁵ Pode-se argumentar que, com o aprofundamento do neoliberalismo houve retomada dos superlucros, principalmente pelo segmento financeiro-especulativo do capital, porém, ao contrário do período pós-segunda guerra vivenciado no século passado, as taxas de crescimento da produção de riqueza em escala mundial permanece irrisória, com alternância da recessão entre as economias nacionais. Em nível mundial, a curva referente à geração de riqueza nova segue em declínio. Trata-se, assim, de um processo de maior

Segundo Harvey (2007), neste contexto ocorreu a transição para um novo regime de acumulação capitalista, denominado por ele *Acumulação Flexível*, porquanto denota a maneira processual, multicausal e multidimensional, próprias do devir histórico sob a maturidade das relações capitalistas de produção/reprodução.

As décadas de 70 e 80 foram um conturbado período de reestruturação econômica e de reajustamento social e político. No espaço social criado por [...] oscilações e incertezas, uma série de novas experiências nos domínios da organização industrial e da vida social e política começou a tomar forma. (HARVEY, 2007, p. 140)

A hipertrofia do capital fictício e a flexibilização das regulamentações em prol da realização dos superlucros pelos segmentos hegemônicos do capital, parecem ser, no contexto da crise estrutural, as principais frentes de manutenção das relações sociais vigentes. Contudo, a despeito das mudanças e novidades aparentes na superfície da realidade, os fundamentos próprios das relações sociais de produção permaneceram, como antes, determinados pela acumulação de capital.

Segundo Nakatani (2001) a discussão em torno das novidades emergentes no capitalismo contemporâneo decorre da crise e da tendência à estagnação capitalista das últimas décadas do século XX. Na mesma direção, Harvey apresenta uma interpretação a partir de fundamentos históricos-sociais:

Estou [...] tentando a ver a flexibilidade conseguida na produção, nos mercados de trabalho e no consumo antes como um resultado da busca de soluções financeiras para as tendências de crise do capitalismo do que o contrário. Isso implicaria que o sistema financeiro alcançou um grau de autonomia diante da produção real sem precedentes na história do capitalismo, levando este último a uma era de riscos financeiros igualmente inéditos. (HARVEY, 2007, p. 181)

Assim, a estagnação real da produção capitalista após três décadas de vultuoso crescimento levou diferentes frações burguesas a buscarem formas de manter as taxas de lucro com as quais haviam se habituado. A perda de capacidade de gestão da crise através das intervenções estatais pelas economias centrais do mundo crescentemente globalizado, fez com que se buscassem mecanismos de desregulamentação, sobretudo na esfera financeira. Esse fato elevou a contradição entre a racionalidade egoísta e a irracionalidade genérica, próprias do sociometabolismo do capital, o que resulta na *era de riscos financeiros inéditos*.

concentração da riqueza mediante ampliação da expropriação de trabalho e da transferência de mais-valia como produto da acentuada concorrência entre distintos segmentos do capital.

A racionalidade e a irracionalidade acima referidas fez com que, a partir do “colapso” de Breton Woods no início dos anos 1970⁶, acelerassem a desregulamentação financeira e o ataque especulativo às moedas nacionais, fazendo com que aumentasse substancialmente o volume de transações neste segmento do capital⁷.

As corporações, os bancos, os fundos de pensão, os fundos de investimento, ao hipertrofiarem o capital portador de juros e, ainda mais, o capital fictício, necessitam de meios cada vez mais eficazes de extração de mais-valia, por isso, as expropriações e a exploração do trabalho são a outra face da dita autonomização de frações do capital. (LEHER, 2010, p. 23)

De acordo com Mészáros (2011), a especulação parasitária acumulada mundialmente é astronômica: em 2008 a “economia financeira” global – o montante total de ações, títulos e depósitos – foi estimada em 151,8 trilhões de dólares, em contraste com a “economia real”, estimada em US\$ 48,1 trilhões. Tal fato teve como consequência um contexto de maior instabilidade e fragilidade do mercado financeiro, aumentando o potencial da formação de crises financeiras e monetárias.

[...] com os investimentos produtivos gerando reduzida margem de lucro [...] “grandes quantidades de fundos excedentes circulam e são investidas e reinvestidas (sic) no setor financeiro”. O resultado disso é o aumento do hiato entre uma economia financeira hiperativa e uma economia real estagnada. (LEHER, 2010, p. 23)

⁶ João Márcio Mendes Pereira (2014, p. 23-24) põe às claras o referido “colapso”: “[...] os Estados Unidos romperam unilateralmente com o regime monetário de Bretton Woods, que eles mesmos haviam criado em 1944, mediante uma sequência de medidas: em 1971, o corte da ligação entre o dólar e o ouro; em 1973, o abandono do sistema de paridades fixas, mas ajustáveis, em favor de taxas de câmbio flutuantes; e, em 1974, o fim das restrições ao fluxo de capitais nos Estados Unidos. Essa movimentação fez parte da estratégia de destruição das regras que limitavam o domínio dos Estados Unidos sobre a política monetária internacional, por meio da transformação do regime monetário baseado no padrão ouro-dólar num regime baseado exclusivamente no padrão dólar [...]. Por sua vez, em 1979, junto com o segundo choque internacional do petróleo, o Tesouro americano aumentou brusca e agudamente a taxa de juro dos Estados Unidos, a fim de conter a inflação doméstica e impulsionar a retomada da supremacia do dólar no sistema monetário internacional. Combinada à liberalização do fluxo de capitais, a medida forçou a sobrevalorização do dólar e redirecionou a liquidez internacional para os Estados Unidos, submetendo a política econômica de todos os demais países capitalistas, concorrentes e aliados, a um ajuste recessivo sincronizado com a política americana. [...] Em 1979, a confluência do segundo choque do petróleo com a reviravolta da política monetária americana e a queda acentuada dos preços das matérias-primas aumentou sensivelmente o custo da dívida externa dos Estados que vinham financiando o seu crescimento econômico mediante crédito externo.” O trecho citado explica também a origem do que se convencionou chamar de “crise da dívida externa” dos países latino americanos, dentre os quais está o Brasil.

⁷ De acordo com Leher (2010, p. 20): “[...] a hipertrofia parasitária do capital rentista sobre o setor produtivo iria até sua paralização. [...] a massa de capital especulativo superaria em 20 vezes o Produto Interno Bruto (PIB) mundial. [...] a explosão financeira nas últimas décadas foi extraordinária nos Estados Unidos [...]: em 1970, os lucros financeiros e não financeiros equivaleram ao PIB; em 1999, o lucro financeiro foi quase duas vezes o PIB; e, em 2005, para um PIB de US\$1,2 trilhões, o lucro financeiro foi de US\$3,5 trilhões.”

Nesse sentido, tornou-se crônica a queda de investimentos produtivos, colocando a economia mundial uma profunda e duradoura recessão. Nesse sentido, ganhou magnitude o principal elemento que faz da crise atual uma crise sistêmica, pois, diferente das crises cíclicas vivenciadas na história do capitalismo até os anos 1960/70, esta é caracterizada por um contínuo depressivo, apesar das alternâncias de seu epicentro⁸.

A imensa expansão especulativa do aventureirismo financeiro [...] nas últimas [...] décadas [...] é naturalmente inseparável do aprofundamento da crise dos ramos produtivos da indústria, assim como das resultantes perturbações que surgem com a absolutamente letárgica acumulação de capital [...]. Agora, inevitavelmente, também no domínio da produção industrial a crise está ficando muito pior. (MÉSZÁROS, 2011, p. 25)

Com efeito, esta crise, experimentada nos dias atuais em uma escala de época, é marcada pela longevidade, abrangência sistêmica e cumulatividade, isto é, uma crise em constante aprofundamento que tende a piorar não apenas o mundo das finanças globais parasitárias, mas todos os domínios da vida social, econômica e cultural: “[...] o domínio aventureiro do capital financeiro em geral é muito mais a manifestação do que a causa de crises econômicas de raízes profundas, ainda que, por sua vez, também contribua fortemente para seu subsequente agravamento.” (MÉSZÁROS, 2011, p. 37)

Implica, portanto, a sujeição da humanidade à lógica destrutiva do capital e, em particular, de seu polo hegemônico financeiro (forma mais fetichizada da acumulação). Este, como parte do capital fictício, nutre-se, através de complexas conexões entre produção e financeirização, da riqueza gerada pela exploração da força de trabalho, por meio do tímido investimento produtivo.

Trata-se, precisamente, do aprofundamento das contradições através das quais se move o capital, tendo como consequência um acelerado processo de concentração e centralização da riqueza. As alternativas propostas pelo polo hegemônico visam nada menos que “salvar o sistema”, porém os mecanismos de “administração das crises” são cada vez mais recorrentes na razão direta em que são insuficientes, dada a disjunção

⁸ “O ciclo de crises após as tensões dos anos 1970 que abriram caminho para o neoliberalismo é impressionante: em 1982, crise da dívida na América Latina, provocando a quebra da Argentina, do Brasil e do México; em 1987, queda da bolsa de Nova Iorque; em 1990, crise do Japão; entre 1990 e 1999, recessão dos EUA; de 1994 a 1995, crise no México; em 1997, crise asiática; em 1998, crise da Rússia; em 1999, desvalorização do Real; entre 2000 e 2001, crise da nova economia/Nasdaq; em 2001, crise da Turquia; de 2001 a 2002, crise da Argentina; em 2008, crise dos EUA; e (sic), em 2010, tensão na zona do Euro etc.” (LEHER, 2010, p. 19)

crescente entre as necessidades humanas e as necessidades de reprodução do capital, gerando consequências devastadoras para a humanidade:

Alguém pode pensar numa maior acusação para um sistema de produção econômica e reprodução social pretensamente insuperável do que essa: no auge de seu poder produtivo, está produzindo uma crise alimentar global e o sofrimento decorrente dos incontáveis milhões de pessoas por todo o mundo? (MÉSZÁROS, 2011, p. 21)

Segundo o autor, é perturbante constatar que “é preciso muito mais do que zeros para escapar do buraco sem fundo do endividamento global ao qual estamos condenados pelo sistema que eles agora querem salvar a qualquer custo (p. 21-22). Em resumo:

[A] prolongada crise que o mundo continua vivendo e que não é somente econômica e financeira, mas uma crise múltipla, [...] se expressa desigualmente em cada país [...] Desde o final do século XX, o capitalismo está dominado pelo capital parasitário, organizado em torno de empresas financeiras e estados e orientado mais pela apropriação do mais valor do que por sua criação. Esse tipo de investimento passou a ser uma opção mais lucrativa diante da tendência de queda da taxa de lucros nos investimentos produtivos. [...] Porém, a financeirização, como mecanismo para contornar a crise de acumulação, acabou tornando-a ainda mais profunda. [...] A crise estrutural do capitalismo que se desenvolve desde a década de 1970 se aprofundou em 2008. (ALMEIDA; FURTADO, 2017, p. 8-10)

O aguçamento da competição intercapitalista num contexto de crise desencadeou seu próprio agravamento, resultando em mudanças concomitantes em várias direções como a desregulamentação dos mercados, a expansão do capital fictício, a reestruturação produtiva, as mutações no mundo do trabalho e, neste contexto, a emergência da ideologia neoliberal. Todas estas mudanças têm em comum o fato de fundamentarem-se na premissa de que a saída para a profunda crise do capital é a hipertrofia do próprio capital.

Como observa Mészáros (2011, p. 58):

Seria desnecessário dizer que os limites do capital vêm acompanhados por uma concepção que procura extrair lucro até mesmo dessas questões vitais para a existência humana. [...] essas manipulações não resolvem os problemas em questão, contribuindo somente para seu agravamento. [...] E essa lista de problemas está longe de esgotar a soma total das crescentes dificuldades.

Em que pesem as crescentes evidências, a longa duração desta crise é um dado que não permite subestimar a capacidade do *sistema metabólico do capital*⁹ se reinventar,

⁹ Segundo Antunes (MÉSZÁROS, 2011, prefácio, p. 11, itálicos originais): “O *sistema sociometabólico do capital* tem seu núcleo central formado pelo tripé *capital, trabalho assalariado e Estado*, três dimensões fundamentais e diretamente inter-relacionadas, o que impossibilita a superação do capital sem a eliminação do *conjunto* dos três elementos que compreendem esse sistema. Não é suficiente, portanto, segundo

intensificando seus fundamentos desumanizantes¹⁰. Pois, quanto mais “[...] o sistema destrava os poderes da produtividade, mais liberta os poderes de destruição; e quanto mais dilata o volume da produção, tanto mais tem de sepultar tudo sob montanhas de lixo asfíxiante. [...] o sistema entra em colapso no momento de seu supremo poder” (Ibid., p. 73).

Há, então, inúmeras continuidades e descontinuidades no seio da crise estrutural do capital, assim como as mais distintas explicações para suas determinações e seus fenômenos mais notáveis¹¹. Por isso, fizemos a opção de seguir a análise marxista do devir histórico das categorias, a partir da qual, sob influência dos autores citados neste trabalho, formamos a convicção de que o contexto atual é determinado por uma crise orgânica, duradoura, múltipla e com repercussões desiguais em cada país.

Portanto, a análise concreta da atual fase da acumulação capitalista, a crise estrutural, nos leva a algumas sínteses: 1) Este contexto é marcado por alterações na totalidade das relações sociais, contudo, prevalecendo a sucessiva reafirmação do capitalismo como forma social de produção (e reprodução) da vida material, sob hegemonia do segmento financeiro. 2) O poder do capital não se esgotou, porém não consegue expandir-se. Tal elemento constitui uma contradição estrutural, com repercussões profundas, já que a natureza do capital requer sua expansão. Entretanto a mera expansão fictícia e parasitária, em contraste com as estagnadas bases reais, sugere que a contradição se aprofunda de maneira insolúvel. 3) As classes hegemônicas rejeitam toda e qualquer possibilidade de superação do sistema metabólico do capital, reiterando diuturnamente pseudosoluções baseadas no mesmo sociometabolismo, e aprofundando, por conseguinte, elementos de dominação econômico-financeiros, ideológicos, políticos e bélico-militares. Com isto, a essência destrutiva do próprio capital avoluma-se e tende

Mészáros, eliminar *um* ou mesmo *dois* dos polos do *sistema sociometabólico do capital*, mas é imperioso eliminar os seus três pilares.”

¹⁰ Marx faz a distinção entre uma mediação *adequada* do ser humano como ser humano, por um lado, e uma “mediação *alienada*” da atividade humana por meio da intermediação de coisas, por outro lado. No segundo tipo de mediação – “na alienação da própria *atividade de mediação* [...] o ser humano atua como um “homem desumanizado” (MÉSZÁROS, 2016, p. 88 – grifos originais)

¹¹ De acordo com Leher (2010, p. 19), muitas vertentes do pensamento econômico procuram explicar a atualidade: “[...] neoclássicos, neoliberais, social-liberais, keynesianos, estruturalistas, neokeynesianos e marxistas. Rigorosamente, nenhuma dessas correntes possui uma leitura uníssona e completa da crise.”

a agudizar o sofrimento humano em todas as dimensões da vida. 4) O caráter intransponível da atual crise sob as relações de produção/reprodução capitalistas não implicam, mecanicamente, a superação do capital como forma social de produção. Por isso, sob o materialismo histórico e dialético, não se pode perspectivar idealmente um futuro próximo harmonioso e com soluções simplificadas, e tampouco a ausência do sujeito histórico revolucionário, que é protagonizado pelo proletariado.

Apesar da manipulação combinada das taxas de juros e das recenes e ocas reuniões de cúpula dos países capitalistas dominantes, nenhum resultado foi alcançado de forma duradoura [...] as recentes tentativas de conter os sintomas da crise que se intensificaram [...], só cumprem o papel de sublinhar as determinações causais antagônicas profundamente enraizadas da destrutividade do sistema capitalista. Pois o que está fundamentalmente em causa hoje não é apenas uma crise financeira maciça, mas o potencial de autodestruição da humanidade no atual momento do desenvolvimento histórico, [...] (MÉSZÁROS, 2011, p. 29)

Dado que essa é a essência das determinações históricas atuais, é inegável a importância da dialética entre o ser social e sua consciência para o devir da humanidade. Neste sentido, ganham maior relevância para o atual contexto as análises concretas sobre o estranhamento humano e sua forma historicamente determinada pelo capitalismo, isto é, o trabalho alienado. Particularmente, estas categoriais adquirem potencial heurístico em relação ao trabalho docente universitário, que é parte integrante da disputa pelo direcionamento teleológico das relações sociais em tempos de crise estrutural. É na problematização da forma atual e concreta destas categorias que avançaremos na próxima seção, perspectivando a análise do nosso objeto de estudo.

2.3. O PROBLEMA CONCRETO DA RADICALIZAÇÃO DO ESTRANHAMENTO E DO TRABALHO ALIENADO¹²

Como vimos, a crise estrutural do capital é expressão de sua própria essência levada a extremo mediante a maturação e complexificação das relações sociais de produção/reprodução contidas em seu sociometabolismo. A partir deste pressuposto, nesta seção nossa disposição concentra-se na sustentação teórico-metodológica de que o

¹² No capítulo final desta tese retomaremos a discussão teórica sobre as categorias orientadoras de nossa análise. Como a radicalização do estranhamento no trabalho alienado do/da docente das universidades federais brasileiras é o objeto de nossa tese, o foco desta seção é, basicamente, situar as referidas categorias de análise em relação à atual fase da acumulação capitalista.

estranhamento é uma categoria concreta e intrínseca ao metabolismo social do capital. E que o contínuo desenvolvimento histórico tende a complexificar a forma concreta de todas as categorias, como também da categoria de estranhamento.

Esta categoria, precisamente, é distinta da categoria de alienação¹³, ainda que conflua no sentido de um arcabouço categorial dialético:

[...] a noção que Marx tem de alienação (ou exteriorização, extrusão, *Entäusserung*) é distinta da de estranhamento (*Entfremdung*). A primeira está carregada de um conteúdo voltado à noção de atividade, objetivação, exteriorizações históricas do ser humano; a segunda, ao contrário, compõem-se dos obstáculos sociais que impedem que a primeira se realize em conformidade com as potencialidades do homem, entraves que fazem com que, dadas as formas históricas de apropriação e organização do trabalho por meio da propriedade privada, a alienação apareça como um elemento concêntrico [centrado no mesmo fundamento] ao estranhamento. [...] a partir do momento em que se tem, na história, a produção como alvo da apropriação por parte de um determinado segmento social distinto daquele que produz, tem-se também o estranhamento, na medida em que este conflito entre apropriação e expropriação é aquele que funda a distinção socioeconômica e também política entre as classes.” (RANIERI, 2001, p. 7-8).

Sendo assim, a separação da sociedade em classes já pressupunha a existência do estranhamento e, contudo, a alienação é uma condição de existência do próprio ser humano social, pois este produz sua existência por meio do trabalho, isto é, como objetivação. Ocorre que, na sociedade regida pelo capital, tem-se a *produção como alvo da apropriação por parte de um determinado segmento social distinto daquele que produz, fundando o conflito entre apropriação e expropriação do produto do trabalho*. Nesta relação o estranhamento é universalizado, subordinando toda a relação de produção à forma do trabalho estranhado.

Da discussão do “Trabalho estranhado” [...] em diante [...] o centro de referência de cada uma das questões passa a ser o conceito de “trabalho alienado” na condição de “conexão essencial” entre toda a gama de estranhamentos “e o sistema do dinheiro [...]” (MÉSZÁROS; 2016, p. 95).

Então, em maior nível de abstração, quanto à negatividade complexamente posta no processo de produção direcionado pela expropriação/apropriação, a categoria é o estranhamento. E esta categoria, em menor nível abstrativo, é a mediação *entre toda a*

¹³ Jesus Ranieri, em seu livro *A câmara escura: alienação e estranhamento em Marx*, tem como objeto o a precisão teórica no trato das categorias de estranhamento e alienação. Suas análises são fundamentais para nosso estudo, pois, em meio a muitas polêmicas no interior da perspectiva marxista, incluindo as complexas traduções dos termos *Entäusserung* e *Entfremdung*, é esta que, a rigor, mais nos orienta.

gama de estranhamentos e a forma social regida pelo capital (*dinheiro*), isto é, o trabalho alienado. Expressa, pois, que o ser que trabalha encontra-se, no capitalismo, estranhado da própria essência produtora de sua existência histórica e social por meio do trabalho alienado.

Com esses pressupostos, se faz necessário incluir nesta seção algumas afirmações que procuraremos sustentar ao longo de nossa exposição. A primeira delas é que abordaremos a questão do estranhamento e do trabalho alienado como uma relação intrínseca às relações sociais de produção/reprodução do capital. Muito embora o estranhamento não se inicie nesta forma social específica, ganha nela contornos particulares e universais, o que vem a ser determinante para a humanidade. A segunda afirmação, derivada da primeira, consiste no fato de que as referidas categorias são complexificadas no devir histórico e, dialeticamente, complexificam as relações sociais que engendram. Nesse sentido, defenderemos, nesta tese, que a atual fase da acumulação capitalista é marcada pelo aprofundamento e adensamento do estranhamento e do trabalho alienado. Procuraremos condensar no termo *radicalização*¹⁴ o referido aprofundamento/adensamento/complexificação, pois está diretamente imbricado no caráter estrutural da atual crise.

Como afirmou István Mészáros, a crítica da alienação¹⁵, enquanto complexo categorial que engendra a dialética entre o estranhamento e o trabalho alienado no capitalismo, parece ter adquirido uma nova urgência histórica, pois vivenciamos “de forma dramática a intensificação de uma crise estrutural global do capital. E é

¹⁴ O adjetivo *radical*, na língua portuguesa diz respeito à raiz, isto é, à origem de determinado sujeito ou fato substantivo. Assim, relaciona-se com o fundamento, existindo intrinsecamente. Também faz referência a extremo, exagerado, brusco, violento. Então, a *radicalização* do estranhamento no contexto da crise estrutural do capital contém, precisamente, este significado: de um lado, a crise está relacionada ao fundamento desta relação social de produção, existindo intrinsecamente, e as respostas à crise nos marcos das mesmas relações reiteram, contraditoriamente, as raízes do sociometabolismo do capital, agravando a crise peremptoriamente. De outro lado, o aprofundamento crescente desta crise leva a estratégias cada vez mais extremas e violentas, seja no âmbito da produção propriamente dita (com o desenvolvimento brusco de novas formas de organização da produção, no limite destrutivas de forças produtivas), seja no âmbito da reprodução (com o uso violento dos instrumentos burgueses como os conflitos bélicos, o Estado, as demais instituições e a ideologia). Em síntese, a desumanização concernente aos estranhamentos ocorre desde a raiz das relações de produção e manifesta-se, hoje, *radicalizada*, ou seja, complexa, brutal e exagerada.

¹⁵ Em algumas passagens, Mészáros, assim como Marx, trata a alienação com conteúdo negativo, enquanto forma do estranhamento na sociedade capitalista, ou seja, como generalização do trabalho alienado. Disso resulta a *crítica à alienação* e à *autoalienação do trabalho*.

precisamente em relação a essa crise que a crítica marxiana da alienação mantém sua relevância sócio-histórica vital hoje mais do que nunca” (MÉSZÁROS, 2016, p. 15).

[...] na presente fase do desenvolvimento sócio-histórico, [...], pela primeira vez na história, estão sendo abalados os fundamentos do capitalismo enquanto *sistema mundial* (ao passo que todas as crises anteriores do capitalismo [...] foram *parciais* e *localizáveis*), [este fato indica que] a “transcendência da autoalienação do trabalho” está “na ordem do dia” (MÉSZÁROS, 2016, p. 25 – grifos originais)

Duas outras afirmações são ainda necessárias: o estranhamento e o trabalho alienado são categorias transversais e predominantemente concretas. São transversais porque estão umbilicalmente vinculadas à categoria trabalho em seu sentido ontológico, isto é, integram o ser social em sua forma histórica constituída pelas relações de produção. Tal fato assevera que todas as formas de trabalho existentes sob as relações capitalistas são também determinadas pelo estranhamento. Significa, conseqüentemente, que as manifestações aparentes das ditas categorias podem variar e diferenciar umas das outras mediante a divisão social do trabalho, inclusive no tempo e no espaço, contudo sua essência é determinada pela acumulação de capital. As distintas formas sociais do trabalho alienado manifestam algumas diferenças na existência de tais categorias, valendo a análise das particularidades sempre em relação com o conteúdo essencial que as determina. E é nesse sentido que pensamos a particularidade do trabalho docente nas universidades federais brasileiras em pleno século XXI, marcado pela crise orgânica do capital.

Igualmente, estas categorias possuem prioritariamente uma existência histórico-concreta na relação entre produção, organização e apropriação dos produtos do trabalho¹⁶. Dialeticamente, esta relação determina e é determinada pelas conseqüências que produz na consciência dos sujeitos e na conformação histórica de sua objetividade/subjetividade em relação à natureza, ao produto e processo de seu trabalho, ao gênero humano e, finalmente, ao conjunto das relações entre os indivíduos sociais¹⁷. Em síntese, “[...] o

¹⁶ “[...] o estranhamento (Entfremdung) está remetido ao caráter histórico de produção de excedente do trabalho, à apropriação deste último, à forma de propriedade e à concorrência, uma vez que a tematização do estranhamento toma como princípio a essencialidade do trabalho sob perspectiva genérica do ser humano já nos primórdios da regulação do produto e divisão do trabalho” (RANIEIR, 2001, p. 16-17).

¹⁷ De acordo com Mézáros (2016), “o conceito de alienação de Marx abrange as manifestações de estranhamento do homem da *natureza* e de si *mesmo*, por um lado, e as expressões desse processo na relação *ser humano-gênero* e *ser humano* e *ser humano*, por outro” (p. 21 – grifos originais).

estranhamento objetivo cinde as possibilidades de conscientização do papel da subjetividade humana” (RANIERI, 2001, p. 9).

A repercussão mais importante desta premissa para nosso estudo relaciona-se com divisão social do trabalho, pois a docência universitária tenderá a ser concebida como uma forma particular mais afeta à atividade intelectual, ou, precisamente, predominantemente intelectual. Resulta desta questão a máxima atenção que deveremos ter ao longo de nossa exposição quanto à relação objetivação-subjetivação para que não caiamos em algumas armadilhas do próprio estranhamento na consciência, como aparece diversamente nas abordagens teóricas que afirmam a dicotomia (oposição absoluta) entre trabalho material e imaterial ou intelectual¹⁸. Este tema será abordado de maneira mais acurada no terceiro capítulo de nossa tese quando estivermos tratando especificamente o trabalho docente universitário nas federais brasileiras. Por ora, retomemos as determinações de maior abrangência pertinentes à relação entre a crise capitalista atual que, sob a estratégia neoliberal, *radicaliza* o estranhamento e o trabalho alienado.

Quanto mais se aprofunda a crise estrutural do capital, há contraditoriamente, uma tendência crescente de *radicalização* das relações capitalistas de produção e reprodução. Isto é, quanto mais a crise enraizada na essência contraditória do capital perdura, tanto mais as classes hegemônicas, procurando mantê-lo “vivo”, tendem a hipertrofiar as mesmas relações com intuito de continuar tirando proveito material e espiritual da acumulação.

As contradições que se explicitam na atualidade resultam da extrapolação da natureza mais elementar da acumulação capitalista (a busca incessante pela produção e pela apropriação diferenciada da riqueza real excedente). Elas estão fundadas na produção e na apropriação, em escala nunca vista, de riqueza fictícia de várias modalidades e no domínio da lógica do capital especulativo e parasitário sobre as demais formas funcionais do capital. (GOMES; NAKATANI, 2015, p. 247)

De acordo com os autores acima citados, as formas políticas de intervenção pública colocadas em prática pelas frações dominantes, por meio da teoria econômica¹⁹

¹⁸ [...] alcançar a *unidade de opostos*, em vez das oposições antagônicas que caracterizam as alienações. (A oposição entre “fazer e pensar”, entre “ser e ter”, entre “meio e fim”, entre “vida pública e vida privada”, entre “produção e consumo”, entre “Filosofia e Ciência”, entre “Teoria e Prática” etc.) o ideal de uma “*ciência humana*”, em vez da ciência e filosofia alienadas [...] consiste em uma formulação concreta dessa tarefa da “transcendência” [da autoalienação humana] (MÉSZÁROS, 2016, p. 22 – grifos originais)

¹⁹ “Do ponto de vista da economia como ciência especial, o que importa, naturalmente, não é a abordagem das implicações *humanas* de um processo econômico objetivo, mas a análise das condições necessárias para um funcionamento e uma reprodução sem percalços do processo dado. É por isso que o economista

ortodoxa (neoliberal), cujos intelectuais orgânicos continuam comandando as instituições internacionais e estatais, não caminham na direção da solução dos problemas, mas aprofundam cada vez mais a crise.

Este questionamento não significa, entretanto, o fim do neoliberalismo e de sua ideologia dominante no sistema hoje [...] a dominância do capital especulativo e parasitário, amplamente disseminada nas diversas formas de capital fictício, conseguiu fazer com que a crise fosse praticamente solucionada para essa fração do capital, através da intervenção estatal. [...] Entretanto, deve-se ressaltar que essa recuperação dos estoques de capital fictício recoloca em outro patamar todo o potencial de uma nova crise [...] ainda mais grave e profunda. (NAKATANI; GOMES, 2015, p. 249)

Nota-se que a tendência embutida na perspectiva das classes possuintes é responder à crise estrutural como se fosse uma condição conjuntural a partir de estratégias que maximizem as formas mais desenvolvidas da acumulação capitalista. Nesse tocante, com as dificuldades de valorização do valor na esfera produtiva, buscam-se frequentemente formas fictícias para a reprodução ampliada do capital, o que aprofunda a gravidade da crise.

De acordo com Ricardo Antunes (2018), a contradição própria da essência do capital no contexto de sua crise estrutural, faz com que venha “ocorrendo uma potencialização dos mecanismos geradores de valor”. Associam-se novos e velhos mecanismos de exploração do trabalho, ampliando e intensificando, contraditoriamente, a realização do mais-valor como forma de assegurar a acumulação de capital, especialmente em suas frações rentistas. Em resumo, quanto mais a crise se agrava, tanto mais as frações hegemônicas da classe dominante pautam respostas que afirmam sua continuidade, aprofundando as mesmas relações sociais de produção. E este fato, não é meramente uma perspectiva ideal da classe que personifica o capital, antes, é uma condição e uma tendência gradativa em sua existência social, o que explica, potencialmente, a irreversibilidade desta crise.

Como afirma Reinaldo Carcanholo, o fetichismo²⁰ é indispensável à preservação das relações de produção na sua forma capitalista. Funciona como regulador das relações

político se interessa pelas condições do trabalhador só na medida em que são necessárias à produção em geral, ou seja, uma vez que são as condições do *trabalhador*” (MÉSZÁROS, 2016, p. 135, grifos originais).

²⁰ “[...] é importante destacar que, na teoria de Marx, os conceitos de fetichismo e alienação (e o de trabalho alienado que lhe corresponde) estão intimamente relacionados. A alienação dentro da sociedade capitalista

sociais e permite o funcionamento do processo de produção, distribuição e apropriação por meio do mercado.

A mercadoria já é, então, um fetiche, e os homens estão subordinados a ela por meio do mercado. Essa subordinação é cada vez maior: quanto mais desenvolvido for o mercado, quanto mais dependentes forem os produtores da existência de relações mercantis. [...] A relação de dependência e subordinação à coisa é cada vez mais profunda [...] (CARCANHOLO, 2011, p. 93-94).

Vê-se uma subordinação cada vez maior e mais profunda dos seres humanos frente às relações sociais capitalistas desenvolvidas e constantemente reafirmadas pelos próprios. Conforme sintetiza Mészáros (2016, p. 122) “O fetichismo, no sentido marxiano do termo, significa, nesse contexto, simplesmente ver a riqueza como algo fora do ser humano e independente dele: como algo que possui o caráter da objetividade absoluta.”

Segundo Antunes (2018) os elementos estruturantes da objetividade material colocam os sujeitos criadores em oposição às coisas por eles criadas através de uma relação social movida pelo capital, na qual residem os sedimentos do estranhamento que afloram na “objetividade fantasmagórica” (fetichista) do mundo da mercadoria. E esta é uma necessidade permanente e sempre crescente da acumulação de capital em todos os seus momentos.

[...] na sociedade burguesa a união entre os indivíduos acontece a partir da oposição de seus interesses e também da divisão do trabalho, contrapondo-os ao controle daquilo que eles mesmos produzem. Estes seus produtos se lhes opõem como uma força estranha e inimiga, como um poder que, apesar de ter sido produzido por eles mesmos, os domina. (RANIEIRI, 2001, p. 23)

Assim, quanto mais se aprofundam as relações capitalistas com suas contradições intrínsecas (que levaram à crise atual), a busca por novas estratégias de realização da mercadoria ampliam e complexificam a existência histórica do estranhamento e da alienação.

A crise estrutural [...] levou, entre tantas metamorfoses e mutações, a uma monumental reestruturação capitalista de amplitude global [...] que, se não altera a forma de ser do capital, modifica em muitos aspectos as engrenagens e os mecanismos de acumulação, com fortes consequências na subjetividade do ser social que trabalha, adicionando novos elementos ao fenômeno social da alienação e do estranhamento, por meio da identificação das personificações do trabalho como personificações do capital. [...] uma nova forma de

é a contraparte, nos seres humanos, do fetichismo da mercadoria, do dinheiro e do capital. Os seres humanos seriam alienados por estarem submetidos, em todas as dimensões de sua vida, ao fetiche-capital, violentando dessa maneira a própria essência da natureza humana” (CARCANHOLO, 2011, p. 95).

organização e controle do trabalho cuja finalidade central é, de fato, a intensificação do processo laborativo [...] (ANTUNES, 2018, p. 103)

De acordo com Ranieri (2001), o confronto ontológico dos sujeitos que conformam o estranhamento no devir histórico apresenta-se de forma orgânica na oposição, simultaneamente efetiva e lógica, entre forças produtivas e relações de produção. E, complexamente, a forma da alienação humana vai sendo determinada pelo conjunto dos estranhamentos que se aprofundam.

A intensificação do antagonismo social entre propriedade privada e trabalho evidencia a mais profunda contradição do sistema produtivo dado e contribui muito para sua desintegração. Assim, a auto-objetivação humana na forma da autoalienação perde sua justificação histórica relativa e se torna um anacronismo social indefensável. [...] estabelece a “Aufhebung” (a transcendência da alienação) como um conceito que denota *necessidade ontológica*. (MÉSZÁROS, 2016, p. 106 – grifos originais)

Em síntese, o contexto da crise estrutural do capital e a insanidade pela valorização do valor conduzida pelo capital especulativo parasitário não inaugura o processo de estranhamento, alienação, reificação e fetichismo nas relações humanas²¹. Mas o radicaliza na razão direta em que esta fase da acumulação hipertrofia o sociometabolismo do capital como forma de responder à crise orgânica.

A contradição orgânica presente na oposição entre as atuais relações de produção e as necessidades ontológicas de desenvolvimento das forças produtivas, tal como vimos discutindo, tem repercussões as mais graves para a humanidade. A continuidade da existência humana sob estas relações de produção é denunciada, no limite, pela relação destrutiva com a natureza e entre os próprios seres humanos e, mais do que nunca, reivindica o papel da teleologia na busca pela superação do atual estado de coisas, isto é, a transcendência da autoalienação humana²².

²¹ [...] no desenvolvimento das reflexões marxianas, estas categorias podem muito bem continuar presentes sem que sejam, todavia, expostas nominalmente. Uma incursão mais rigorosa pelos escritos “econômicos” (os *Grundrisse* e *O Capital*, por exemplo) de Marx deixa entrever na forma de exposição lógica do capital estruturas nitidamente filosóficas admitidas e nomeadas pelo próprio Marx, sem as quais a demonstração destas articulações seria simplesmente impossível. [...] Acreditamos que este procedimento metodológico está presente no conjunto da obra de Marx, o que lhe permitiu, a partir da gênese do trabalho, desvendar os nódulos da existência social e individual a partir da combinação de categorias filosóficas e, claro, socioeconômicas. (RANIERI, 2001, p. 15)

²² “Na fase ascendente do desenvolvimento do sistema, o controle do metabolismo social pelo capital resultou em um crescimento anteriormente inimaginável das forças produtivas. Porém, o outro lado de todo esse crescimento é a multiplicação perigosa das forças destrutivas, a menos que prevaleça um controle consciente de todo o processo a serviço de um desígnio humano positivo. O problema é que o capital é

Porém, tal superação (*Aufhebung*) não deve ser entendida como uma consecução mecânica, tampouco uma tarefa política²³ simples do proletariado. Inevitavelmente, o rebatimento desse processo nas consciências dos seres sociais é decisivo. E pode ser expresso pelo fato de o neoliberalismo ser a ideologia e a estratégia econômico-política da classe possuinte²⁴. Esta, reproduzindo o profundo estranhamento, reitera o capital como forma social predominante, maximizando-a. Segundo Jesus Ranieri, a consciência estranhada que constitui este processo tem um sentido até mesmo trágico,

[...] na medida em que provocou um verdadeiro desserviço para o enfrentamento das questões contemporâneas acerca da crise do capital e de como esta crise se manifesta como expressão estranhada da produção e do pensamento do conjunto da sociedade, seja do ponto de vista do enfrentamento teórico de tais questões, seja do ponto de vista da manipulação dos desejos e necessidades humanos [...] (RANIERI, 2001, p. 15)

O “caráter ideológico do estranhamento teórico de corte burguês” (IBID) aparece como uma relação subjetiva, mas na realidade é o reflexo das determinações sociais no ser individual, pois “as relações mercantis capitalistas pressupõem e determinam a existência do fetiche” (CARCANHOLO, 2011, p.94).

Os empresários, como personificação do capital, atuam e reagem como reflexo da lógica desse fetiche, sendo assim, também vítimas da alienação. A alucinada dedicação às tarefas que, aos especuladores, lhes impõe o capital financeiro constitui a face mais visível disso. (CARCANHOLO, 2011, p. 96)

Ainda que flagrante, a autoalienação humana manifesta nos sujeitos que compõem as frações de classe dominantes difere em forma e, mediatamente, em conteúdo, da vivenciada pelo sujeitos produtores. O profundo estranhamento proletário,

incompatível com um modo de controle alternativo, não importa quão devastadoras sejam as consequências da imposição de seu próprio desígnio fetichista da expansão incontrolável” (MÉSZÁROS, 2016, p. 14).

²³ “A ação política só pode criar as condições gerais que não são idênticas à suplantação real da alienação, mas um *pré-requisito* necessário dela. O processo concreto de suplantação reside no futuro, bem adiante do período de ação política que estabelece as condições necessárias para dar início ao processo de transcendência positiva. Não há como dizer quão distante no futuro está esse processo, porque ele depende de muitas condições, incluindo a do desenvolvimento científico” (MÉSZÁROS, 2016, p. 120-121, grifos originais).

²⁴ “[...] quanto mais a propriedade privada – obedecendo à lei da concorrência – estende seu poder e domínio, suprimindo o homem-mercadoria com grande abundância de mercadorias, tanto mais se torna sujeito a um poder fora do ser humano. E, para tornar a contradição ainda mais nítida, isso se aplica não só ao trabalhador, mas também ao possuidor da propriedade privada” (MÉSZÁROS, 2016, p. 133-134).

complexificado tal como se encontra nos dias atuais, constitui um obstáculo fundamental para que esta classe realize toda sua potência histórica²⁵.

A classe possuinte e a classe do proletário representam a mesma autoalienação humana. Mas a primeira das classes se sente bem e aprovada nessa autoalienação, sabe que a alienação é *seu próprio poder* e nela possui a aparência de uma existência humana; a segunda, por sua vez, sente-se aniquilada nessa alienação. Ela é, para fazer uso de uma expressão de Hegel, no interior da abjeção, a *revolta* contra essa abjeção, uma revolta que se vê impulsionada necessariamente pela contradição entre sua *natureza* humana e sua situação de vida, que é a negação franca e aberta, resoluta e ampla dessa mesma natureza. (MARX; ENGELS, 2011, p. 48, grifos originais)

Assim, classe trabalhadora, por sua vez, em meio às diversas frações que se produzem com o desenvolvimento e complexificação do trabalho alienado, também produz e reproduz a radicalização do estranhamento no contexto da crise estrutural do capital e é por ela fortemente afetada: “[...] os atuais trabalhadores da produção industrial moderna e dos serviços, modernos ou não, além dos microempresários (que muitas vezes o são só na aparência) explorados da mesma maneira que os outros, não estão isentos da autoalienação” (CARCANHOLO, 2011, p. 96-97)

Como vimos, as necessidades de reprodução das mesmas relações de produção no contexto da crise estrutural, sob hegemonia do capital especulativo e parasitário, requisitaram mudanças nas formas de organização. Ainda que preservando os traços essenciais da expropriação que ocorre através da exploração do trabalho para a produção e apropriação do mais-valor, as necessidades de remuneração cada vez maior das frações rentistas implicou alterações na produção à sua imagem e semelhança. A velocidade, a flexibilidade, o incremento monumental de trabalho morto e a crescente desmaterialização da mercadoria se fizeram sentir de inúmeras formas pelos sujeitos produtores.

Desenha-se uma nova forma organização e controle das relações de trabalho com objetivo de intensificar o processo produtivo e maximizar a produção de mais-valor. No contexto da chamada acumulação flexível, a força de trabalho viva é ainda mais subordinada à maquinaria informatizada e, ao mesmo tempo, requisitada à expropriação

²⁵ “Essa adoção crítica do ponto de vista do trabalho representou uma concepção do proletariado não simplesmente como uma força sociológica diametralmente oposta ao ponto de vista do capital – e, consequentemente, permanecendo na órbita deste último –, mas como uma força histórica autotranscendente que não tem como não suplantar a alienação (isto é, a forma de objetivação historicamente dada)” (MÉSZÁROS, 2016, p. 65 – grifos originais).

ainda mais ampla de sua dimensão cognitiva (ANTUNES 2018). Um conjunto de condições mais precárias de trabalho em seu conteúdo objetivo é associado ao maior envolvimento subjetivo do sujeito produtor no processo produtivo.

[...] com base no envolvimento, na expropriação do intelecto do trabalho [...] passou a ser comum exigir-se dos/as trabalhadores/as não apenas a execução de variadas tarefas (operação e manutenção dos equipamentos, limpeza e organização do local de trabalho, controle de qualidade, etc.), como ainda a responsabilidade de se reunir continuamente com a gerência sugerindo melhorias nos processos de maneira a cortar estoques e elevar a produtividade. [...] As sugestões colhidas entre os/as trabalhadores/as são compiladas pelas gerências e acabam resultando em ampliação do número de tarefas e intensificação do trabalho. [...] *É nesse novo universo produtivo que se (re)configura o fenômeno da alienação. Uma alienação que é mais interiorizada, ainda mais complexificada [...] converte o/a trabalhador/a em déspota de si memo.* (ANTUNES; PINTO, 2017, p. 74, sem grifos no original)

O estranhamento torna-se, então, menos despótico em aparência e mais intensa e complexamente interiorizado como expressão de uma existência inautêntica e alienada do trabalho. A subjetividade, conseqüentemente, encontra-se estranhada em relação ao que, para quê e para quem se produz. Neste contexto, as personificações do trabalho convertem-se inteiramente em personificações do capital, complexificando a reificação e distanciando a humanidade do exercício de uma atividade autêntica e autodeterminada, o que “[...] nos leva a perceber formas e modalidades mais interiorizadas e complexificadas de alienação e estranhamento, das quais as flexibilizações, os ganhos de produtividade e lucratividade [...] e os envolvimento são elementos cada vez mais presentes” (ANTUNES, 2018, p. 110).

Desse modo, a alienação ou, mais precisamente, o estranhamento (Entfremdung) do trabalho se encontra em sua essência, preservado, ainda que dotado de novas engrenagens e mecanismos de funcionamento. [...] permanece e, mesmo, se complexifica nas atividades de ponta do ciclo produtivo, naquela parcela [...] da força de trabalho que exerce o trabalho intelectual abstrato [...] as formas de reificação têm uma concretude particularizada, mais complexificada (mais “humanizada” em sua essência desumanizadora) dada pelas novas formas de “envolvimento” e interação entre trabalho vivo e maquinaria informatizada. Já nos estratos mais penalizados pela precarização e pelo desemprego, a reificação é diretamente mais desumanizada e brutalizada em suas formas de vigência. O que apresenta um quadro contemporâneo pautado por estranhamentos, reificações e alienações que parecem mais se ampliar do que se reduzir; diferenciados quanto à sua incidência, mas vigentes como manifestação que atinge a totalidade do trabalho social (ANTUNES, 2018, p. 106-108)

Então, a síntese que podemos depreender é que no seio da própria classe trabalhadora o estranhamento também se complexifica, podendo acometer distintamente os sujeitos produtores na forma do trabalho alienado. A maneira heterogênea como se

apresenta a classe expressa também distinções na manifestação concreta do estranhamento, ainda que a essência seja determinada pela mesma causalidade posta, isto é, a forma como ocorre o trabalho humano no interior do sociometabolismo do capital reproduzido em sua crise estrutural.

Antunes (2018) analisa, portanto, duas formas mais agudas e bem definidas de manifestações do estranhamento sobre parcelas distintas das *classe que vive do trabalho*, expressando pólos concretos manifestos pelo trabalho alienado. Num extremo, trabalhadores/as em que prevalece o trabalho intelectual, aprioristicamente mais estáveis quanto aos aspectos objetivos – pois a estabilidade subjetiva é produto da relação entre as condições objetivas e subjetivas, portanto o estranhamento passa a ser categoria determinante –, dentre os/as quais o estranhamento passa a ser mais *desumanizado em sua aparência humanizadora*. E, no outro extremo, os/as absolutamente despossuídos/as de condições estáveis de venda de sua força de trabalho, mais comuns no trabalho predominantemente manual, que vivem a alienação do trabalho de maneira mais *brutal e direta*. Contudo, a nossa percepção sobre o universo analisado por Antunes permite asseverar que, mais complexamente do que se possa perceber nas expressões mais extremas dos estranhamentos vivenciados pelas classes trabalhadoras, a concretude da radicalização do estranhamento no trabalho alienado ocorre em meio à combinação e ao imbricamento das ditas formas.

Em nossa hipótese de trabalho, ainda que possa causar espanto a alguns/as, o trabalho docente universitário tende a ser atravessado tanto pelo estranhamento *mais velado e interiorizado*, próprio das relações de trabalho predominantemente intelectuais e estáveis, quanto pelo estranhamento *mais brutal e direto*, mais presente nas formas de trabalho instáveis e predominantemente manuais. Isso porque a estratégia neoliberal, amplamente carregada de sua ideologia – a qual tende a acometer mais diretamente os/as trabalhadores/as das atividades prioritariamente intelectuais –, reconfigura o trabalho docente universitário no âmbito das reformas do Estado. Retornaremos mais detalhadamente à questão do trabalho alienado na docência universitária no terceiro capítulo desta tese. Porém, antes é necessário discorrer previamente sobre a estratégia neoliberal e suas metamorfoses no âmbito das reformas do Estado e das políticas sociais, já que o trabalho docente universitário ocorre predominantemente nas universidades públicas federais.

Até aqui é possível afirmar que o trabalho docente nas universidades brasileiras é atravessado duplamente pela *radicalização* do estranhamento na atual fase da acumulação capitalista, pois é parte do trabalho total alienado²⁶ e, simultaneamente, no âmbito da divisão social do trabalho, uma parte da classe trabalhadora que possui a prerrogativa de interagir racionalmente na perspectiva de participar na produção de uma teleologia transcendente da autoalienação humana. E, neste estrito sentido, não é demais lembrar Marx, para quem a ciência humana²⁷ nada mais é que um “produto do autoestabelecimento humano mediante a atividade prática” (MARX, 2010, p. 157).

Em outras palavras, a fim de realizar a “ciência humana”, é preciso que a filosofia, a economia política, as ciências naturais “abstratamente materiais” etc. sejam *reciprocamente integradas* entre si, bem como à totalidade de uma prática social não mais caracterizada pela alienação e reificação das relações sociais de produção. Porque a “ciência humana” é precisamente essa *integração dual* – como transcendência da antes vista *alienação dual* – de cada um dos campos teóricos (1) entre si e (2) à totalidade de uma prática social não alienada (MÉSZÁROS, 2016, p. 107 – grifos originais).

Contraditoriamente, o alto grau de desenvolvimento das forças produtivas, considerada atualmente sob a crise das relações de produção vigentes, implica uma enorme potência produtiva e também destrutiva, incluindo a destruição das forças produtivas, e nelas o trabalho. Aqui está situado o problema da *radicalização* do estranhamento humano no contexto da crise estrutural do capital. Em suma, o trabalho alienado em sua forma concreta alcança graus do estranhamento ainda não vivenciados na história, fato que dificulta sua apreensão pela razão humana imersa na concretude das ditas relações sociais. E nesse sentido, o campo teórico é ainda mais desafiado e, concomitantemente, reproduz-se como uma necessidade ontológica crescentemente importante da dialética ação-reflexão.

O “*übergreifendes Moment*” (momento predominante) desse complexo é, obviamente, a suplantação da alienação na prática social mesma. Contudo,

²⁶ [...] o tipo de trabalho predominante na forma vigente de sociedade é inerentemente anti-humano, e a “satisfação” [...] aparece como *ausência* de atividade, não como atividade enriquecida e enriquecedora, humanamente realizadora, não como autorrealização *na* atividade. (MÉSZÁROS, 2016, p. 45, grifos originais)

²⁷ “[...] o ideal marxiano de uma “ciência humana” não tem o propósito de ser um programa de remodelagem da filosofia e das humanidades nas ciências naturais, não só porque estas últimas também são formas específicas da alienação, mas, acima de tudo, porque, nesse caso, estamos às voltas com uma questão prática, não teórica. Pois qualquer aplicabilidade que seja o modelo que tenhamos em mente como nosso ideal de atividade filosófica, sua aplicabilidade prática dependerá da totalidade prática social que gera, em toda e qualquer situação sócio-histórica, as necessidades praticáveis de cunho tanto intelectual quanto material” (MÉSZÁROS, 2016, p. 107).

visto que a prática social alienada já está integrada, de forma “invertida” e alienada, à ciência “abstratamente material” e à filosofia especulativa, a transcendência real da alienação na prática social é inconcebível sem que se suplante, ao mesmo tempo, as alienações dos campos teóricos. Assim, Marx concebe o processo real da “*Aufhebung*” como um intercâmbio dialético entre esses dois polos – o teórico e o prático – no decorrer de sua *reintegração recíproca*. (MÉSZÁROS, 2016, p. 107 – grifos originais)

Então, a vivência e, nela, a compreensão do estranhamento e a superação da autoalienação do trabalho são tarefas complexas que hoje pairam sobre seres humanos. Tal tarefa de compreensão recai sobretudo em sujeitos que se põem, no âmbito de uma igualmente complexíssima divisão do trabalho, a respondê-la por meio do trabalho alienado predominantemente intelectual.

Estas anotações resumem a *difícilima tarefa de compreensão do período atual pela consciência proletária*²⁸, ao tempo em que a coloca como necessariamente desafiadora, pois tratam da determinação essencial de qualquer objeto em sua forma concreta, e assim também as bases para a supressão da autoalienação humana. Tal fato, precisamente, expressa a importância da investigação sobre a radicalização do estranhamento no trabalho alienado da docência universitária, em que pese a atual fase da acumulação capitalista.

Conforme Antunes (2018) a questão da alienação contemporânea é ao mesmo tempo reflexão complexa e crucial, sendo vital apreender os estranhamentos e seus distintos exercícios de subjetividade. Para seguirmos a trilha inaugurada por Marx, convém aproveitar a perspectiva de Mézáros (2016) sobre seu sistema *in statu nascendi* [em processo], cujos *mesmos problemas são retomados repetidamente, em um nível de complexidade cada vez maior*:

Marx investiga tanto os aspectos históricos quanto os aspectos sistemático-estruturais da problemática da alienação em relação às complexidades duais da “vida real” e seus “reflexos” nas várias formas de pensamento. Assim, ele analisa: 1) as manifestações da autoalienação da realidade, junto com as várias institucionalizações, reificações e mediações envolvidas em tal autoalienação prática, isto é, TRABALHO ASSALARIADO, PROPRIEDADE PRIVADA, TROCA, DINHEIRO, RENDA, LUCRO, VALOR, etc. etc.; 2) os reflexos dessas alienações por meio da religião, da filosofia, do direito, da economia política, da arte, da *ciência* [...] etc.; 3) os intercâmbios e as reciprocidades entre (1) e (2) [...]; 4) o dinamismo inerente a todo fenômeno particular ou a todo campo de investigação em seu desenvolvimento de uma complexidade

²⁸ “A nosso ver, não há alternativa real ao reconhecimento e à aceitação das limitações do ato de relacionar o significado da teoria da alienação de Marx com a nossa própria condição histórica, em cujos termos ela deve ser lida e entendida” (MÉSZÁROS, 2016, p. 27).

menor para uma complexidade maior; 5) as inter-relações estruturais dos vários fenômenos sociais uns com os outros [...], bem como a gênese histórica e a transformação dialética renovada de todo esse sistema de inter-relações múltiplas. 6) Uma complicação adicional consiste no fato de que Marx analisa as teorias particulares em sua inserção histórica concreta [...] (Mészáros, 2016, p. 96, sem grifos no original)

Desta forma, nosso estudo apresenta-se como uma contribuição crítica²⁹ para galgar a necessária teleologia a que nos referimos, revelando para a classe produtora como a radicalização do estranhamento incide também sobre o trabalho alienado dos/das docentes das universidades federais brasileiras. Tal radicalização ocorre mediada, particularmente, pela estratégia neoliberal que metamorfoseia o papel do Estado capitalista no sentido de reafirmar constantemente as necessidades da acumulação. Portanto, a seguir passarmos à discussão sobre a estratégia neoliberal como reação *estranhada* das classes dominantes ao contexto da crise estrutural do capital.

2.4. FUNDAMENTOS DA ESTRATÉGIA NEOLIBERAL

A radicalização do estranhamento e da forma social posta na autoalienação do trabalho, quanto ao comportamento das classes dominantes, repercute em sua estratégia de manutenção das relações sociais de produção vigentes. No contexto da crise estrutural do capital, entendemos que a estratégia que expressa o alto grau de estranhamento no âmbito das classes dominantes é o neoliberalismo. Este indica que a reprodução do capital sob a crise estrutural implica no aprofundamento e renovação de táticas que ampliam as próprias contradições orgânicas contidas em seu sociometabolismo.

Particularmente, nos importa refletir sobre a concepção neoliberal de Estado e de política social que se forjou nesse contexto, pois prepondera sobre o papel social da Universidade, fundando-se como determinante para apreensão do trabalho docente universitário no Brasil.

²⁹ “A natureza das relações reais é tal que, para compreendê-las adequadamente, é necessário assumir uma atitude radicalmente crítica em relação ao sistema de alienações que “exterioriza” (ou “objetiva”) o ser humano, na forma de “trabalho alienado” e “propriedade privada reificada”. O “ser humano real” – a “pessoa real, humana” – não existe de fato na sociedade capitalista, a não ser na forma alienada e reificada, na qual encontramos como “Trabalho” e “Capital” (Propriedade Privada) antagonicamente relacionados entre si. [...] A partir da exposição marxiana fica claro que as várias esferas teóricas refletem – em uma forma necessariamente alienada, correspondendo a um conjunto de necessidades alienadas específicas – a alienação e reificação reais das relações sociais de produção” (MÉSZÁROS, 2016, p. 105).

Vimos que as classes dominantes, negligenciando a realidade de uma crise estrutural, pregam uma solução “pragmática” – eivada de interesses materiais imediatos – cuja expressão máxima denunciaria uma aparente contradição: ignorar a “preferência habitual” pelo livre-mercado, apontando que a solução significa, de fato, “a submissão das grandes massas a esforços fiscais crescentes [...]” (MÉSZÁROS, 2011, p. 20).

[...] como resultado do desenvolvimento histórico sob a regra do capital na sua crise estrutural, na nossa própria época atingimos o ponto em que devemos ser submetidos ao impacto destrutivo de uma *simbiose* entre a estrutura legislativa do Estado da nossa sociedade e o material produtivo, bem como a dimensão financeira da ordem reprodutiva societária estabelecida. [...] E – dentro da estrutura da simbiose prevalecente entre o campo econômico e as práticas políticas dominantes [...] o papel direto do Estado capitalista no mundo parasitário das finanças é não só fundamentalmente importante [...], mas também potencialmente catastrófico. (MÉSZÁROS, 2011, p. 25-26)

Objetivamente, no contexto da crise estrutural, o Estado passa a ter um papel estratégico no processo de acumulação de capital sob hegemonia do capital financeiro.

Como reação à crise orgânica mundial dos longos anos 1970, o neoliberalismo inaugurou uma nova etapa do capitalismo a partir da ofensiva das classes dominantes contra os trabalhadores. [...] No Estado ampliado neoliberal, as políticas econômicas, sociais, geopolíticas e de segurança operam conjuntamente, dentro de uma lógica totalizante, a favor do aumento da extração do mais-valor produzido pela força de trabalho, no atendimento minimalista de necessidades humanas [...] (CASTELO, 2017, p. 62-63)

Apesar de existir marginalmente desde a segunda metade do século XX, a teoria neoliberal emerge apenas no final da década de 1970 com a repercussão das ideias de um grupo de economistas³⁰. De acordo com Pedro Brieger (2002), este grupo de intelectuais, afeto a grandes empresas multinacionais e organismos internacionais, e também à grande mídia, tratou de disseminar um conjunto de ideias recolocando o livre mercado no centro da sociabilidade.

O neoliberalismo nasceu logo depois da II Guerra Mundial, na região da Europa e da América do Norte onde imperava o capitalismo. Foi uma reação teórica e política veemente contra o Estado intervencionista e de bem-estar. Seu texto de origem é *O caminho da Servidão*, de Friedrich Hayek, escrito já em 1944. Trata-se de um ataque apaixonado contra qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do Estado, denunciadas como uma ameaça letal à liberdade, não somente econômica, mas também política. (ANDERSON, 1995, p. 9)

³⁰ De acordo com Anderson (1995, p.9-10), “Entre os célebres participantes estavam não somente adversários firmes do Estado de bem-estar europeu, mas também inimigos férreos do New Deal norte-americano. Na seleta assistência encontravam-se Milton Friedman, Karl Popper, Lionel Robbins, Ludwig Von Mises, Walter Eupken, Walter Lipman, Michael Polanyi, Salvador de Madariaga, ente outros. Aí se fundou a Sociedade de Mont Pèlerin, uma espécie de franco-maçonaria neoliberal, altamente dedicada e organizada, com reuniões internacionais a cada dois anos”.

Quando a crise do sistema do capital inviabiliza a manutenção das altas taxas de lucro realizadas até a década de 1960, a teoria neoliberal foi alçada à condição de projeto da burguesia³¹, erigindo-se, como uma estratégia das classes dominantes para preservar e fortalecer seus interesses orgânicos. Nesse sentido, discurso ganhou publicidade marcado pelo ataque à rigidez, à regulação e ao Welfare State, como símbolos do caráter coletivo da proteção social.

[as] teses neoliberais [...] atribuem a crise ao poder excessivo dos sindicatos, com sua pressão sobre os salários e os gastos sociais do Estado, o que estimula a destruição dos níveis de lucro das empresas e a inflação: ou seja, a crise é um resultado do keynesianismo e do welfare state. (BEHRING, 2000, p.28)

O discurso burguês passou a defender que o mercado deveria ser desregulado e que o livre intercâmbio de mercadorias é uma necessidade do mundo globalizado; que tudo o que é público é ineficiente; que o Estado tem uma natureza corruptível e centralizadora; que a única forma de funcionamento eficaz de empresas e serviços é privatizando-os; que o Estado deve reduzir os gastos públicos e diminuir responsabilidades para combater o desperdício e a corrupção; que os mercados de trabalho devem ser flexibilizados e que o poder dos sindicatos deve ser combatido.

Assim, como fundamentos, três frentes constituem originalmente a estratégia neoliberal, e estão organicamente articuladas: desregulamentação dos mercados; reconfiguração do papel do Estado, com privatização e reforma fiscal; e redução de recursos destinados à proteção social.

O Estado tem de promover um duro ajuste fiscal para sanear o sistema financeiro, sem o que não haveria crédito para que a economia pudesse voltar a circular. E isso requer corte nos gastos sociais, maior flexibilização trabalhista e novas reformas previdenciárias. (LEHER, 2010, p. 21)

No âmbito da sociabilidade, o neoliberalismo defende a livre iniciativa em prol dos mercados, que devem ser acessados sem barreiras estatais, institucionais e coletivas que limitem a liberdade individual. Recupera, assim, o mercado como mecanismo básico da interação e satisfação sociais, alegando que nele há vantagens mútuas para os indivíduos que empreendem. E que os problemas que surgem estão relacionados a falhas

³¹ É inegável, contudo, que do ponto de vista político, o avanço da teoria neoliberal enquanto uma estratégia das classes dominantes só pôde viabilizar-se mediante a derrocada das experiências socialistas na Europa. Até então, o Welfare State, associado à teoria keynesiana, fora uma estratégia importante no discurso dominante para conter o avanço de outras experiências socialistas não somente no continente europeu.

gerenciais que atrapalham seu correto funcionamento, o que requer políticas econômicas e sociais, ou “reformas”, para dar mais eficiência aos mercados.

Para Harvey (2007a), antes de tudo, o neoliberalismo é uma teoria de práticas políticas fundada no princípio de que a liberdade empreendedora e individual é a melhor forma de realizar o bem-estar humano. Segundo este autor, há duas dimensões embutidas no mesmo discurso: uma utópica e ideológica que se advoga como a mais nova maneira de salvar e harmonizar o capitalismo em escala mundial; e outra política que visa restabelecer as condições para a acumulação de capital e restaurar o poder das elites econômicas.

No interior da dimensão política referida pelo autor, a estratégia neoliberal evoca uma nova prioridade ao Estado, advogando que sua missão fundamental é facilitar uma condição proveitosa para acumulação do capital internacionalizado, o qual deve ser beneficiado por condições mais favoráveis para acumulação também no âmbito doméstico das economias nacionais. O aumento das liberdades individuais significa, de fato, a hipertrofia dos interesses da propriedade privada, das empresas, das companhias multinacionais e do capital financeiro (HARVEY, 2007a, p. 14, livre tradução)

Assim, teoricamente, o neoliberalismo é um chamado ao retorno dos princípios liberais. Contudo, traz um novo papel destinado ao Estado a quem compete – alternativamente ao “não papel” liberal, e ao papel protetivo do Welfare State – uma atuação gerencial em favor da acumulação de capital.

Behring (2000, p. 28), analisando a dimensão política da estratégia neoliberal, sintetiza o papel prescrito ao Estado no contexto da crise:

1) um Estado forte para romper o poder dos sindicatos e controlar a moeda; 2) um Estado parco para os gastos sociais e regulamentações econômicas; 3) a busca da estabilidade monetária como meta suprema; 4) uma forte disciplina orçamentária, diga-se contenção dos gastos sociais e restauração da taxa natural de desemprego. 5) uma reforma fiscal, diminuindo os impostos sobre os rendimentos mais altos; e 6) o desmonte dos direitos sociais, implicando a quebra da vinculação entre a política social e esses direitos [...]

Para Duménil e Levy (2005) o neoliberalismo é um retorno ao pressuposto liberal do mercado autorregulado que se impôs por meio do Estado e com forte participação de mecanismos paraestatais como o FMI e o Banco Mundial.

[...] apesar da crença profundamente enraizada na economia de livre mercado e na chamada disciplina dos mercados, a crise deu início a uma cadeia de

intervenções por parte das instituições centrais. Não há nada de surpreendente nessa reversão súbita dos princípios básicos do credo neoliberal. O neoliberalismo não trata de princípios ou ideologia, é uma ordem social que busca o poder e a renda das classes mais altas. Ideologia é um instrumento político. Considerado desse ângulo, não houve mudança de objetivos. (DUMÉNIL; LEVY apud CASTELO, 2017, p.62)

Portanto, a aparente contradição referida linhas acima – entre a retomada do pressuposto do livre mercado e a participação ativa do Estado em favor das necessidades de reprodução do capital, especialmente sua face financista –, significa, na realidade, uma condição necessária para a acumulação de capital no contexto da crise estrutural.

[...] o estado burguês, a depender da correlação de forças na sociedade e dentro do seu aparelho, pode favorecer, de modo variado, as várias frações do grande capital, reforçando agora, mais do que antes, a fração do capital financeiro (ALMEIDA; FURTADO, 2017, p. 11-12)

Expressa, portanto, uma perspectiva de classe, salvacionista para o capital, a qual visa restabelecer as taxas de lucro, requerendo todas as mudanças necessárias para sua realização. A proposta neoliberal consiste, enfim, em reorientar a economia para o livre mercado buscando o crescimento econômico, em benefício, sobretudo, do capital a juros.

Contudo, Perry Anderson (1995) argumenta que a insuficiência de realização dos objetivos econômicos de salvação do capitalismo em crise é evidente, pois a economia capitalista não retomou a expansão tão propalada. De outro lado, os impactos negativos causados pelo redirecionamento da economia em favor das elites e pelos draconianos cortes nas áreas sociais levaram ao incremento das desigualdades no contexto dos ajustes estruturais recomendados pela prescrição neoliberal. O autor sintetiza em três aspectos principais as consequências dos referidos ajustes: a fragilização da soberania dos estados, a forte desindustrialização das economias periféricas e um desastre na área social.

Podemos dizer que, se por um lado o neoliberalismo não se mostrou completamente exitoso quanto ao seu “projeto utópico”, ou seja, não conseguiu retomar um período estável de crescimento e harmonização das contradições inerentes ao capital, por outro lado, o “projeto político” das reformas neoliberalizantes avançou em muitos estados, com graves consequências para a classe trabalhadora. A agenda neoliberal permaneceu vigente mesmo com suas contradições cada vez mais evidenciadas por instabilidades financeiras, disputas imperialistas e acirramentos dos conflitos de classes, consequências do acirramento da crise estrutural gerida sob a perspectiva neoliberal.

[...] hoje há um “regime de acumulação com predomínio rentista” que representa uma nova fase do imperialismo, na qual o capital financeiro, favorecido pelo neoliberalismo, passou a ter maior liberdade [...] (ALMEIDA; FURTADO, 2017, p. 9)

Em resumo, o capitalismo contemporâneo, marcado pelo desdobramento sucessivo de uma crise estrutural, vem tendo como hegemônica a reafirmação do poder político e econômico das classes dominantes. Nesse contexto, o neoliberalismo é a estratégia que direciona um novo papel para o Estado em favor da acumulação de capital (sobretudo seu segmento especulativo parasitário). Os países imperialistas e os grandes grupos econômicos difundem, por meio de organismos multilaterais e corporações multimídia, uma prescrição econômico-política para todas as latitudes do globo, especialmente para os países de desenvolvimento capitalista dependente³². Redireciona-se a relação desigual e combinada entre os países centrais e periféricos na divisão internacional do trabalho para o atendimento das exigências de reprodução do capital, tendo no Estado um elemento central da estratégia.

³² A natureza da expansão capitalista, tendo em vista a busca desenfreada por lucros e superlucros, tendeu, ao longo dos processos históricos, a incorporar gradativamente novos mercados e intensificar a divisão internacional do trabalho e a exploração como condição intrínseca. Este fato impulsionou, nos países centrais, interesse pelo controle do mercado mundial e da dinâmica produtiva do sistema. A Teoria da Dependência, buscou explicar, a partir dos países subordinados, a desigualdade entre os países industrializados e os países exportadores de produtos primários (ou pouco industrializados) através da chamada Deterioração dos Termos de Troca. Esta consistiria em assegurar que as trocas entre esses países fossem desiguais a partir de uma desigual composição dos preços dos produtos, devido, principalmente, à diferença fundamental nas relações entre as classes dentro dos países. Argutamente, Ruy Mauro Marini, na *Dialética da Dependência* (1986), compreendeu através da definição dos preços de produção, que as classes capitalistas das economias centrais submetem as frações burguesas que se formam nas economias exportadoras, utilizando-as como meio de superexploração da força de trabalho para transferência de valor às economias centrais. As frações de classe formadas nas economias periféricas necessitam se apropriar de uma parcela da mais-valia produzida e, desta forma, tendem a combinar a extração da mais-valia absoluta com a mais-valia relativa, ocasionando a superexploração. Através da superexploração, os/as trabalhadores/as são alijados/as do consumo de bens industrializados, diminuindo a demanda pela produção industrial nos países periféricos. Isto é, o incremento da composição orgânica do capital não interessa às frações burguesas locais periféricas, limitando, cronicamente, os ganhos de produtividade. Consequentemente, reproduz-se a dependência em relação ao mercado internacional, uma vez que as elites locais baseiam seu consumo na importação de produtos de alto valor agregado, produzidos nas economias centrais. A importação, por sua vez, dinamiza as indústrias nos países centrais, assegurando um fiel mercado consumidor de produtos, que independe do poder aquisitivo das massas. A expressão política deste processo foi explicada por Florestan Fernandes (1981): A formação da burguesia nos países dependentes, além de subordinada à burguesia internacional, é frágil para destituir o poder político das frações de classe hegemônicas no período colonial. Sua debilidade econômica e política fez com que fossem compostas alianças difusas entre as diversas franjas dominantes, pactuando interesses através da ocupação difusa do Estado e, excluindo, pela repressão, as classes subalternizadas dos processos decisórios. Essa *combinação* da nova burguesia nacional com as velhas franjas dominantes na formação de um bloco hegemônico, excluindo as classes subalternas de todo o processo agrega fatores peculiares à questão social no Brasil e se expressa na formatação das políticas sociais. Desta forma, a estrutura do Estado capitalista dependente exerce importante influência sobre o sistema educacional brasileiro, com decisivas repercussões sobre a historicidade das universidades federais.

[...] não houve uma diminuição do Estado mas, em termos gramscianos, a ampliação do Estado com a refuncionalização de antigas estruturas e criação de novas com o objetivo de reverter a crise orgânica. [...] Desta maneira, defende-se a tese da ampliação e do fortalecimento do Estado na era neoliberal, que cumpre papel fundamental na ofensiva do capital financeiro financeirizado ao trabalho e do imperialismo nos países dependentes. (CASTELO, 2017, p. 62-63)

Em suma, a estratégia neoliberal não somente redirecionou a atuação do Estado, mas ampliou sua intervenção em favor das necessidades da acumulação do capital, repercutindo nas economias nacionais e nas relações entre as classes sociais. Este fato repercute decisivamente sobre as políticas sociais que, ao longo de mais de quatro décadas, vêm passando por diversas (contra)reformas as quais podem ser analisadas mediante as metamorfoses pelas quais passa o discurso neoliberal durante este período. Como veremos mais adiante, seu impacto para o trabalho docente universitário será decisivo.

2.5. AS METAMORFOSES DA ESTRATÉGIA NEOLIBERAL E DESDOBRAMENTOS NA POLÍTICA SOCIAL.

Como procuramos apresentar na seção anterior, neoliberalismo é a estratégia utilizada pelo grande capital visando aprofundar a exploração do trabalho em um contexto de agravamento da crise estrutural. O papel dos estados nacionais é o foco da alteração proposta. A prescrição pede um comportamento liberalizante na política econômica e uma reforma fiscal para assegurar os lucros financeiros e especulativos, com redução dos “gastos sociais”.

Contudo, o processo de “neoliberalização” propriamente dito, ou seja, as experiências concretas dos ajustes econômicos e das reformas nos estados, ocorrem mediados pela particularidade do espaço-tempo. Se, por um lado, há tendências neoliberais que aparecem de maneira muito semelhantes em quase todas as regiões do mundo e mesmo como tendência a seguirem aprofundando, por outro lado, vê-se que o neoliberalismo é uma matriz teórica e econômico-política que comporta metamorfoses.

Estas metamorfoses ocorrem por *determinação espacial*, mediada pelas históricas relações entre as frações das classes sociais em cada região, e ocorrem também por *determinação temporal*, na medida em que se aprofunda a crise estrutural do capital.

Nesta seção, abordaremos as metamorfoses que ocorrem na estratégia neoliberal quanto à *questão temporal*, que nos aproxima precisamente da delimitação que fizemos quanto ao período das normativas analisadas em nosso estudo, isto é, a partir dos anos 2000. Já *questão espacial* será abordada no próximo capítulo, na seção em que abordaremos a particularidade do neoliberalismo no Brasil, quando a análise das normativas que conformam nosso universo de análise, permitirá compreender melhor a relação entre as reformas neoliberais e o capitalismo dependente.

Uma preliminar a ser destacada quanto às metamorfoses que perpassam a estratégia neoliberal desde o início da década de 1980 diz respeito à abordagem teórico-metodológica. Pois, o que chamamos metamorfoses neste estudo, sob enfoque de outras perspectivas teórico-metodológicas vem a ser apontado como *alternativas ao neoliberalismo* ou como *experiências pós-neoliberais*.

Assim, é necessário destacar que algumas experiências concretas de neoliberalização receberam explicações um tanto diferentes da nossa na medida em que foram/são significadas a partir da supervalorização de suas especificidades mais conjunturais e aparentes. Estes vieses, mais ou menos intencionais, levaram às denominações que negligenciaram o fato de os fundamentos neoliberais em nenhum momento deixarem de ser reais nas experiências analisadas, muitas nas quais o mesmo aprofundou-se sob aparência amenizada.

Do ponto de vista econômico, o modelo chamado neodesenvolvimentista é uma variante neoliberal com maior ativismo estatal visando crescimento econômico. [...] mas não uma real alternativa ao neoliberalismo e à dependência [...], e, sim, um viés de respostas social-liberais à crise estrutural do capitalismo. (ALMEIDA; FURTADO, 2017, p. 10)

Em que pesem o apelo conciliatório dessas perspectivas em relação às lutas de classes, as “bravatas *neodesenvolvimentistas*” (CASTELO, 2017, p. 63) e o chamado *social-liberalismo* são exemplos de vieses interpretativos com forte conteúdo ideológico. Estas narrativas, ainda que os pressupostos neoliberais mantenham-se pujantes na realidade, chegam até mesmo a serem apresentadas como se fossem experiências pós-neoliberais:

No caso da América Latina [...] os setores dominantes foram bem-sucedidos no intento de canalizar as lutas para a via institucional nos marcos da ordem e, principalmente, no intuito de difundir uma narrativa em torno do neodesenvolvimentismo que, a despeito de manter inalterados os principais pilares do neoliberalismo, foi colocada em circulação como uma alternativa pós-neoliberal. (LEHER, 2010, p. 19)

Portanto, entendemos que a análise das experiências concretas deva ocorrer sob uma perspectiva de totalidade, considerando aspectos macroeconômicos, histórico-processuais e as particulares relações políticas que se forjam no contextos das lutas de classes em cada país. A nosso ver, dentro desta perspectiva, questão fundamental que parametriza a estratégia neoliberal condiz com a afirmação de Duménil e Lévy reproduzida linhas acima, isto é: o neoliberalismo se constitui uma formulação extremamente versátil, conservando estrategicamente as necessidades de reprodução do capital na afirmação dos interesses políticos e econômicos das frações dominantes, dado que sua hegemonia ocorre no contexto de uma crise profunda e duradoura.

Entretanto, as experiências neoliberalizantes propriamente ditas, quando analisadas em si, podem se diferenciar significativamente umas das outras, com distintas aparências de natureza econômica, política, cultural, territorial, etc. E este fato pode levar a interpretações diversas. Por outro lado, pode-se dizer que há tendências comuns nas reformas neoliberais baseadas nos interesses de classe presentes nesta estratégia. Como destaca Rodrigo Castelo (2017, p. 63): “O tripé macroeconômico – superávit primário, metas inflacionárias e câmbio flutuante –, típico do receituário do Consenso de Washington, mantém-se [...]”.

A plataforma neoliberal contém, genericamente, alto nível de desemprego (mesmo com seu ofuscamento ao nível da aparência), a desregulamentação dos mercados (sobretudo o financeiro) e o enfraquecimento dos direitos sociais, com sua *remercantilização* na forma de serviços. Retomando uma síntese de Almeida e Furtado:

Seu objetivo era econômico e político e passava por aumentar o desemprego para enfraquecer os trabalhadores e seus sindicatos; diminuir os impostos dos empresários; quebrar as políticas públicas, reduzindo gastos do estado com políticas sociais de interesses do povo trabalhador; cortar direitos sociais para diminuir o custo da força de trabalho em sua relação direta com o capital; aumentar a desigualdade social, retomando uma lógica de concentração de riquezas; privatizar para abrir espaço para o lucro capitalista onde havia estatizações; e quebrar barreiras protecionistas, enfraquecendo as economias nacionais da periferia [...] (ALMEIDA; FURTADO, 2017, p. 8-9)

Podemos dizer que estes fundamentos comparecem nas experiências de reformas dos sistemas de proteção social de vários países ocidentais, ocorridas especialmente a partir do início da década de 1980. Importante anotar que, nesse ínterim, não se observa nos países capitalistas, sejam centrais ou periféricos, iniciativas de reformas que caminhassem na direção inversa, isto é, alternativas ao tripé econômico, com pleno

emprego, ampliação dos sistemas de proteção, universalização da cobertura, desmercadorização de serviços, etc.

Tal fato afirma que a estratégia neoliberal é difundida em escala mundial e que é mantido por um forte aparato econômico, político e ideológico, constituindo-se como hegemônico inclusive no direcionamento das políticas sociais. A reformulação do papel do Estado quanto à proteção social, portanto, esteve e está embutida nas estratégias anticrise da economia capitalista pós-1970. E esse pressuposto está na origem do direcionamento da concepção neoliberal, mantendo-se até os dias atuais³³.

Além da perduração de seus fundamentos em meio a diferentes contextos (evidenciada a partir nossa perspectiva teórico-metodológica), a estratégia neoliberal carrega consigo um segundo pressuposto que diz respeito aos elementos políticos táticos que espriam e tentam homogeneizar a concepção macroeconômica e o papel do Estado em escala mundial (MAURIEL, 2008). Neste tocante, convém destacar o papel formulador e difusor do discurso neoliberal desempenhado pelas organizações paraestatais internacionais, especialmente o Banco Mundial.

As mudanças pautadas pelas reformas neoliberais atuam sobre regulamentações estatais, políticas econômicas e fiscais, sistemas de proteção, programas, e ações já existentes em cada país. E são, sobretudo, mediadas pelo nível de desenvolvimento das forças produtivas e pelos aspectos históricos e políticos relativos às lutas de classes em cada localidade. Por outro lado, as transformações promovidas pelas ditas reformas são concretas. Diversos autores/as vêm analisando as reformas dos sistemas de proteção social no mundo³⁴, e, apesar das diferenças, conseguem apontar os fundamentos comuns às tendências neoliberalizantes contidos nestas experiências.

[...] a implantação de programas patrocinados pelo [Banco Mundial] não só transformou as orientações e objetivos das políticas, como também induziu uma série de mudanças na estrutura do aparato do Estado, nos mecanismos de

³³ Como nosso recorte temporal está circunscrito ao período em que vige a estratégia neoliberal, interessando-nos particularmente suas metamorfoses, não discorremos sobre os períodos em que outros paradigmas, como o liberalismo clássico e o keynesianismo, foram hegemônicos na história do capitalismo.

³⁴ No próximo capítulo nossa atenção estará voltada à particularidade do neoliberalismo no Brasil, analisando continuidades e novidades emergentes na transição do século XX para o século XXI. Para mais sobre a relação entre neoliberalismo e políticas sociais na América Latina e na Europa Ocidental, incluindo experiências concretas de neoliberalização, conferir, entre outros/as, FERGUSON, 2012; ABRAHAMSON, 2009; DURANA; ERANSUS, 2007; PEREIRA; STEIN, 2010; HARVEY, 2007a; PEREIRA, 2014.

tomada de decisões, na lógica de formulação, implantação e avaliação das políticas, nos procedimentos administrativos e *nas relações de trabalho na administração pública*³⁵ (CERRUTI; VIOR, 2014, p. 146, grifos nossos)

Percebe-se, assim, uma perspectiva homogeneizante no discurso destas organizações, propondo e incentivando reformas nos sistemas de proteção social que alteram as formas de tratamento da questão social. De outro lado, o mesmo discurso visa amplamente o convencimento de que não existem alternativas à sua plataforma de reformas.

[...] são pressões de natureza política, econômica, cultural, e, particularmente, ideológica e intelectual que refletem a busca pela homogeneização dos esquemas de proteção social em todo o mundo [...] (MAURIEL, 2008, p. 89).

A concepção neoliberal repercute nas prioridades políticas e atravessa as mais diversas áreas em que se materializam as políticas sociais, como educação, saúde, previdência, assistência social, habitação, infraestrutura e saneamento, mobilidade, ciência e tecnologia, segurança pública, questões étnicas e geracionais, etc.

Assim, a atuação do Banco Mundial (BM) e do Fundo Monetário Internacional (FMI) contribuíram com esforços de concepção e ação para garantir os ajustes neoliberais das economias nacionais. Os países periféricos, principalmente, foram influenciados por meio do:

Consenso de Washington para: busca pelo equilíbrio fiscal com prioridade para o pagamento de juros (conhecido como superávit primário), redução dos gastos públicos, abertura comercial, liberalização financeira, desregulamentação do mercado interno e das relações de trabalho, e privatização das empresas e serviços estatais. (SGUISSARDI, 2009, p. 60)

³⁵ Cabe aqui uma importante anotação sobre a metodologia do nosso trabalho: pode-se, legitimamente, questionar por que, ao se analisar o trabalho docente, não se toma como alvo principal o processo de reestruturação das relações de produção e as consequentes mudanças no mundo do trabalho como veio aproximativo. Esta é, certamente, uma questão que nos tomou algum tempo reflexivo. Porém, partindo dos elementos concretos que determinam o trabalho docente universitário no Brasil, percebemos que este é regido preponderantemente pelas *relações de trabalho no âmbito da administração pública*. Deriva desta constatação a explicação para um importante contraste nas relações e condições de trabalho de docentes atuantes na educação superior privada (em geral não universitária) e docentes-pesquisadores/as das universidades federais. Aqueles/as certamente devem ter como principal veio aproximativo, quanto ao estudo documental de leis, aquelas que incidem sobre a regulamentação do trabalho, incluindo as reformas hodiernas. Contudo, o trabalho docente universitário é primeiramente afetado pela regulamentação do papel e das atividades pertinentes à universidade pública, circunscrito particularmente à categoria do *serviço público federal*. Tal fato, concretamente, não afasta a importância da análise das metamorfoses no mundo do trabalho, antes, as traz consigo, na forma da regulamentação do *servidorismo público* nas universidades.

Tal proposta é fomentada por meio de ajudas financeiras, parcerias programáticas e relatórios avaliativos publicados por estes organismos multilaterais. Não somente o Banco Mundial e o FMI, mas também ONU/PNUD, Unesco, OMC, OIT, Cepal, OCDE, etc., que atuam de acordo com suas áreas temáticas mas que produzem recomendações que mais podem ser entendidas como prescrições. (DRAIBE, 1993).

Em síntese, analisam Cerruti e Vior (2014, p. 144-145):

[...] é possível observar que, nas últimas décadas, grande parte dos países [...] levou adiante reformas que pretenderam ajustar sua realidade a um modelo externo e previamente definido. [...] As coincidências entre os processos [...] constituem um exemplo claro do caráter homogeneizante das medidas.

Por outro lado, é necessário considerar que a adesão à plataforma de reformas neoliberalizantes ocorreu e ocorre por meio de uma relação política complexa. Esta não deve ser interpretada como uma imposição ou aceitação passiva, mas como conteúdo das relações entre as frações das classes sociais que atuam localmente nos países.

Seria simplificador [...] afirmar que a ação das políticas de ajuste estrutural nos países [...] tenha sido resultante pura e simplesmente de uma imposição por parte dos organismos internacionais. [...] é preciso levar em conta também [que] houve uma adesão ao caminho neoliberal (UGÁ, 2008, p. 122)

É imperativo compreender que as frações burguesas locais, ligadas à *superexploração*³⁶ do trabalho, atuam em uma correlação tensa e dependente com setores solidamente ancorados nos meios econômicos internacionais e políticos nacionais. Daí se organiza a composição, característica da *modernização conservadora*³⁷, de uma agenda

³⁶ A Dialética da Dependência, apresentada por Ruy Mauro Marini (1986), interpreta que as trocas desiguais entre os países dá-se em razão da existência de um fenômeno explicável a partir do Livro 3 d'O Capital de Marx. O capítulo que trata sobre a transferência de mais-valor entre diferentes setores da economia é o caminho sugerido por Marini para que seja percebida uma nova categoria que o autor apresenta como uma peculiaridade intrínseca ao surgimento das economias capitalistas periféricas, a *superexploração*. Para o autor, através da definição dos preços de produção é que se torna possível perceber como as classes capitalistas das economias centrais submetem não somente as classes trabalhadoras internas, mas as frações burguesas que se formam nas economias exportadoras, utilizando-as como meio de transferência de mais-valor. Necessariamente, essas frações de classe formadas nas economias periféricas, necessitam se apropriar de uma parcela da mais-valia produzida. E é precisamente por esta condição que há uma combinação na extração da mais-valia absoluta e relativa nesses países, caracterizando a superexploração do trabalho.

³⁷ Leher (2012, p. 1161-1162), subsidiado pela obra de Florestan Fernandes sobre a realidade brasileira, interpreta o cerne da *modernização conservadora*: O corolário dessa forma de interpretação da realidade brasileira é que as frações burguesas locais dominantes, por terem se associado às frações burguesas hegemônicas, no contexto do capitalismo monopolista, não podem empolgar projetos capazes de configurar uma revolução burguesa clássica, anti-imperialista, para assegurar um projeto de nação autopropelido. Ao se adequarem às relações de classes características do capitalismo dependente, os setores dominantes [...] naturalizaram o modus operandi da repressão, da cooptação e do constrangimento sobre os trabalhadores

política comum, no âmbito do Estado, quanto ao ritmo e intensidade das reformas neoliberais.

[...] à responsabilidade do banco [mundial] na imposição de políticas homogêneas nos países da região é necessário somar a corresponsabilidade de políticos, técnicos e intelectuais nacionais que, em muitos casos, atuaram ativamente em sua aceitação e adaptação. (CERRUTI; VIOR, 2014, p. 147)

A partir dessas questões preliminares, podemos avançar na caracterização da concepção neoliberal de política social, observando que a formulação adquire uma complexidade crescente no contexto da crise do capital. De um lado, mantém e aprofunda seus fundamentos econômicos e, de outro, flexibiliza suas táticas metamorfoseando o discurso de seus principais instrumentos difusores, as organizações paraestatais internacionais.

Atualmente, com o acúmulo de mais de quatro décadas de experiência da estratégia neoliberal, podemos afirmar que ela possui, pelo menos, *duas etapas*³⁸. A passagem de uma etapa a outra pode ser constatada pelo *redirecionamento do discurso*, pelo volume de recursos³⁹ e pelas ações voltadas para as “*novas prioridades*” dos organismos internacionais. E também, processualmente, seu desdobramento nas reformas que se expressam na legislação dos países. Como dito, em nossa tese procuraremos demonstrar tais repercussões para o caso das universidades federais brasileiras e, nelas, o trabalho alienado do/da docente universitário/a.

para que estes se conformem com elevados níveis de exploração do trabalho e com direitos sociais minimalistas. [...] O que é particular [...] é a forma de articulação entre o desenvolvimento desigual interno e o imperialismo, situação conceituada como “capitalismo dependente”.

³⁸ Não é o propósito desta tese a *etapificação* do neoliberalismo. Entretanto, a observação do caráter temporal e das metamorfoses na concepção neoliberal nos interessam porque ratificam o recorte que fizemos para a análise dos dados. As ditas metamorfoses sugerem incidências sobre as reformas das políticas sociais por parte dos estados nacionais, o que tende a acentuar o estranhamento e a alienação do trabalho nessas políticas, sendo, em nossa tese, o caso as universidades federais brasileiras. Assim, mais do que escalonar etapas, importa analisar como o neoliberalismo é uma estratégia que se metamorfoseia no sentido de aprimorar e aprofundar táticas de manutenção da hegemonia financeira ao longo da crise.

³⁹ De acordo com Pereira (2014, p. 52), “[...] percebe-se que, de modo geral, durante os picos de empréstimos para ajustamento financeiro, os compromissos voltados diretamente para questões consideradas soft (como educação, saúde, desenvolvimento rural, proteção social e gestão de recursos naturais) sofreram redução. O inverso ocorreu nos anos seguintes, evidenciando a orientação do BM no sentido de alavancar o alívio da pobreza para compensar os efeitos socialmente regressivos do ajustamento pari passu com a aceleração do redesenho das políticas sociais e ambientais. Contudo, deve-se destacar a ampliação pós-2008 tanto do montante financeiro das operações para educação e saúde quanto do peso dessas operações na carteira da entidade, alcançando patamares inéditos”.

Destarte, vejamos como Cerruti e Vior delimitam temporalmente as referidas etapas, para analisarmos as características mais evidentes em cada uma delas:

Delimitamos *duas grandes etapas*: uma que, *iniciada no final dos anos 1980, ganha força [...] em 1990 [...] e se estende até finais da década de 1990*. Nesse período, desenvolveram-se as principais diretrizes [...] que orientaram as reformas [...]. *A segunda parte abrange o período de 2000 a 2013*⁴⁰, quando o BM revisa algumas de suas recomendações prévias, em virtude das críticas e dos “novos desafios” que identifica com base nas “lições aprendidas”. (CERRUTI; VIOR, 2014, p. 115, sem grifos no original)

Assim, na *primeira etapa*, as políticas sociais são atacadas mediante a defesa de um rigoroso ajuste estrutural pelo qual devem passar todos os países que assumem os compromissos e metas econômicas neoliberalizantes. O redirecionamento fiscal austero em favor das classes dominantes é uma etapa ineliminável. As prescrições produzidas no âmbito dos organismos internacionais, neste *primeiro momento*, fomentam uma ampla desregulamentação dos mercados e a retirada do Estado do âmbito de interesse dos agentes privados, por meio de privatizações. Esta *etapa* consiste, basicamente, na adequação dos estados à nova ordem macroeconômica difundida desde Washington⁴¹, com efetiva redução das políticas sociais públicas.

⁴⁰ O ano de 2013 não representa, necessariamente, o final da *segunda etapa*, pois a delimitação das autoras está contida em uma pesquisa realizada até aquele ano. Pode-se dizer que a segunda etapa ainda vige no ano de 2018, contudo, com algumas nuances que permitem levantar a hipótese de uma possível *terceira etapa*. O agravamento da crise estrutural na segunda década dos anos 2000 tem levado a uma retomada do discurso e das práticas de austeridade mais comuns na primeira fase dos ajustes neoliberais, associado à sofisticação do discurso mais presente na segunda etapa. No caso brasileiro, especialmente quanto às universidades públicas federais, é emblemático o relatório “Um Ajuste Justo: Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil”, publicado no final do ano de 2017 pelo Banco Mundial.

⁴¹ Em 1989, reuniram-se em Washington (EUA), funcionários do governo norte americano e dos organismos financeiros internacionais (FMI, Banco Mundial e BID-Banco Interamericano de Desenvolvimento) especializados em assuntos latino-americanos. Às conclusões dessa reunião, posteriormente deu-se o nome informal de Consenso de Washington. (BATISTA, 1994). Conforme Salama (2005, p. 12-13), “a avaliação objeto do Consenso de Washington abrangeu 10 áreas: 1. disciplina fiscal; 2. reorientação das despesas públicas visando melhorar as despesas de infra-estrutura, de saúde, de educação, centradas nas necessidades mínimas, e isso em detrimento de uma intervenção do Estado no setor econômico; 3. reforma fiscal a partir da ampliação da base fiscal e da redução das alíquotas; 4. liberalização das taxas de juros, com abandono das taxas preferenciais, a fim de eliminar a “repressão financeira” e melhorar, [mediante] uma alta das taxas de juros, a seleção de investimentos; 5. taxa de câmbio competitiva, sem que fosse claramente indicado se esse deveria ser fixo ou flexível; 6. liberalização do comércio externo [com] redução drástica dos direitos alfandegários, o fim das cotas de importação e o abandono das autorizações administrativas; 7. liberalização para os investimentos estrangeiros diretos, o que significa o abandono dos procedimentos administrativos, pesados e custosos, de autorização para repatriamento dos lucros, dos dividendos e outros “royalties”; 8. privatização das empresas públicas; 9. abandono das regulamentações cujo objetivo era instituir barreiras à entrada e à saída, favorecendo os monopólios e diminuindo a mobilidade; e 10. garantir, enfim, os direitos de propriedade.”

De início, nos momentos mais agudos da crise, o redirecionamento da política social quase que se resumia às propostas de corte do gasto social, à desativação dos programas, à efetiva redução do papel do Estado nesse campo [...], privatizando a produção, a distribuição ou ambas as formas públicas de provisão dos serviços sociais (DRAIBE, 1996, p. 92).

De acordo com Pereira (2014, p. 25, sem grifos no original), as recomendações para o ajuste estrutural ocorriam em dois âmbitos conjugados:

No *âmbito das políticas macroeconômicas*, tratava-se de: liberalizar o comércio, alinhar os preços ao mercado internacional e baixar tarifas de proteção; desvalorizar a moeda; fomentar a atração de investimento externo e a livre circulação de capitais; promover a especialização produtiva; e expandir as exportações, sobretudo agrícolas. Já no *âmbito das políticas sociais e da administração estatal*, o ajuste tinha como meta central a redução do déficit público, especialmente por meio de medidas como: **a) o corte de gastos com pessoal e custeio da máquina administrativa**; b) a redução drástica ou mesmo a eliminação de subsídios ao consumo; c) a redução do custo per capita dos programas, a fim de ampliar o grau de cobertura; e d) a reorientação da política social [...], mediante a focalização do gasto na parcela da população em condições de “pobreza absoluta”.

Contudo, o rigoroso ajuste macroeconômico em favor das frações mais abastadas da classe dominante, com drásticos cortes no financiamento das políticas sociais, impactou as condições de reprodução da força-de-trabalho, legando miséria às camadas mais pauperizadas. Guardadas as devidas mediações, podemos recordar da dimensão pública evidenciada pelo agravamento da “questão social” na segunda metade do século XIX⁴², quando tornou-se uma preocupação na agenda política das classes dominantes e seu aparato institucional.

À medida que se avolumavam os efeitos socialmente regressivos decorrentes dos planos de estabilização monetária e das medidas de ajustamento, cresceu entre os gestores internacionais da crise da dívida a preocupação com a sustentabilidade política do ajuste. Até então, o discurso oficial tinha sido de que o ajuste simplesmente era “bom para os pobres”, pois os beneficiaria diretamente por meio do “efeito derrame”. (PEREIRA, 2014, p.27)

Merrien (2007, p. 62), referindo-se ao termo “consenso pós-Washington”, cunhado por Joseph Stiglitz, economista e ex-chefe do Banco Mundial, ressalta que fatores como: a insuficiência do mercado para assegurar um equilíbrio econômico; o agravamento dos impactos sociais legados pelos ajustes estruturais, e a fragilidade da

⁴² No ensaio *Cinco Notas a propósito da “questão social”* o professor José Paulo Netto (2001) demonstra como a “questão social” se tornou um problema de gestão política da ordem social burguesa após a primeira metade do século XIX. A miséria e a insatisfação do proletariado, então perceptível enquanto classe, tornaram-se cada vez mais visíveis na sociedade capitalista, o que se concretizara como uma ameaça à ordem social, muito embora os princípios liberais pregassem a harmonização social e a mútua realização dos indivíduos no livre mercado.

imagem pública das instituições proponentes do ajuste ocasionaram o reconhecimento da necessidade de políticas sociais anti-pobreza que levaram, *desde os anos 2000, a um novo enfoque do ajuste neoliberal*⁴³.

A ilustração deste novo consenso encontra sua forma típica nos contextos estratégicos de luta contra a pobreza dos anos 2000 em substituição aos planos de ajustamento promovido pelas organizações internacionais nos anos 80. [...] O Banco Mundial cria um departamento de proteção social cuja filosofia se afasta [...] “do neoliberalismo anterior” (MERRIEN, 2007, p. 62).

Assim, a partir da segunda metade da década de 1990 e, com mais precisão, na passagem do século XX para o século XXI, há um *redirecionamento do discurso neoliberal*.

Tal como adverte Bergeron (2008), o [Banco Mundial] revisou sua retórica centrada no crescimento e no fundamentalismo estrito de mercado para se aproximar de um discurso centrado no desenvolvimento social, no fortalecimento de instituições e “capacidades estatais” [...]. Essa mudança pós-Consenso de Washington demonstra, [...] a capacidade de adaptação do neoliberalismo a fim de responder às críticas e permite a cooptação de organizações sociais e a manutenção desse projeto sem produzir mudanças substanciais em suas orientações. (CERRUTI; VIOR, 2014, p. 147)

Muito embora preservasse os fundamentos da sociabilidade pelo mercado e o favorecimento das classes dominantes, havia a necessidade imperativa de reconhecimento dos graves impactos sociais causados pelos ajustes estruturais. O trecho abaixo, citado de um relatório do próprio Banco Mundial, ratifica nossa argumentação:

[...] reformas orientadas pelo mercado foram implementadas com o objetivo de promover o ajuste estrutural na economia. Estas reformas buscaram liberalizar as relações comerciais, desregulamentar as economias e promover políticas de privatização. [...] A globalização dos mercados financeiros tem reduzido a capacidade dos Estados nacionais de regular fluxos de capitais financeiros tornando estas economias extremamente vulneráveis às flutuações dos capitais em escala global. [...] As reformas orientadas pelo mercado colocam, no curto prazo, *altos custos para as populações urbanas e tendem a acentuar problemas sociais, dado que estas quase sempre implicam [...] cortes significativos nos gastos públicos, e na perda de empregos em diversos setores* [...] Os ganhos sistêmicos de eficiência resultantes da exposição à competição internacional deverão surgir no longo prazo. (BANCO MUNDIAL; 2000, p. 16, sem grifos no original)

⁴³ De acordo com Salama (2005, p. 14), na “nova versão” do Consenso de Washington previa-se que, progressivamente, deveriam ser agregadas dez outras prescrições às dez primeiras: “11. governança corporativa; 12. medidas contra corrupção; 13. liberalização ampliada ao mercado de trabalho; 14 adesão aos princípios da Organização Mundial do Comércio; 15. adesão às regras e padrões que regulam a finança; 16. abertura “prudente” da conta capital; 17. ausência de regimes de câmbio intermediários entre o fixo e o flexível; 18. independência dos bancos centrais e estabelecimento de metas de inflação; 19 constituição de redes de proteção social; 20. e, finalmente, objetivos claramente definidos de redução da pobreza absoluta.

Em Teixeira (2009) analisamos os textos do Banco Mundial, evidenciando através das citações diretas dos relatórios que, nos países em que o ajuste estrutural foi adotado, o impacto social – crescimento do desemprego, da pobreza e da desigualdade social – exigiu por parte dos organismos e das classes dominantes seu reconhecimento, assim como respostas, já que esta realidade punha em ameaça o próprio processo de ajuste em curso.

Obviamente, não querendo perder legitimidade, o ideário neoliberal passou a caracterizar essa situação no sentido de imprimir um conjunto de respostas, agora também de cunho social, para manter a dinâmica macroeconômica que, por um lado, privilegia mais e mais os segmentos da classe dominante atrelados ao movimento de financeirização, e que por outro, no seu anverso, continua submetendo mais e mais pessoas a condições desumanas de sobrevivência, as quais serão, portanto, o alvo das políticas sociais públicas propostas nesta concepção. (TEIXEIRA, 2009, p. 124)

Restou evidente, portanto, a necessidade de reconhecimento que as “reformas orientadas pelo mercado” trouxeram altos custos sociais e políticos devido ao incremento nas desigualdades e aos cortes draconianos nos “gastos sociais”, de maneira que mesmo a ideologia dominante não conseguiria deixar de mencioná-los. Porém, reconhecer impactos sociais causados pelos ajustes estruturais não significaria ir à sua real causa, mas uma tática no sentido de galgar legitimidade política para a continuidade do ajuste. (PEREIRA, 2014). Nesse sentido, se fez necessário um tipo de “resposta oficial” às faces mais agudas da pobreza e da desigualdade geradas pelo ajuste:

[...] nesse contexto, o Banco Mundial cumpre seu papel estratégico de intelectual orgânico do grande capital, representando de maneira mais intensiva seus interesses através do discurso da redução da pobreza. Diante de uma crise de legitimidade do sistema, ele retoma os princípios liberais em favor da livre acumulação de capitais via aprofundamento das medidas neoliberais [...] [acrescentando] um segundo bloco de proposições que agora trata não somente de aspectos econômicos, mas também dos sociais, ainda que dentro desta ótica neoliberal. (TEIXEIRA, 2009, p. 114/119)

Desta forma, na *segunda etapa*, o discurso neoliberal se apropria das experiências em curso para ressaltar “êxitos e erros” da fase anterior. Quanto aos “erros”, tendeu a ofuscar os fatores causais, reafirmando os princípios econômicos em favor da acumulação de capital e advogando que os “ganhos sistêmicos ocorreriam no longo prazo”. A partir disso, advogou que o controle das faces mais agudas dos impactos sociais são necessários, sobretudo no curto prazo, resultando no mote do “combate à pobreza” com a defesa da máxima focalização de ações estatais e filantrópicas nos segmentos mais pauperizados. Quanto aos “êxitos”, o discurso passou a defender maior ativismo em prol

da liberalização nos setores em que as reformas encontraram resistências para serem implementadas, como no caso das reformas trabalhistas e previdenciárias em muitos países.

De acordo com Pereira (2014, p. 36), a partir de meados da década de 1990 uma “tripla missão” deu o tom político das mudanças na agenda neoliberal: melhorar a imagem pública dos interlocutores do ajuste, expandir a política externa norte-americana e avançar no ajustamento das economias periféricas.

Dessa maneira [...] o banco [mundial] se declara preocupado com as dimensões políticas e institucionais das reformas, a inclusão dos jovens e a coesão social, expressando um neoliberalismo [...] que procura, principalmente, a manutenção da governabilidade em sociedades fortemente desiguais. (CERRUTI; VIOR, 2014, p. 147)

Percebe-se, então, que o redirecionamento do discurso neoliberal é influenciado pelos impactos sociais do ajuste estrutural. Seria praticamente impossível não reconhecer sua facticidade, o que fez com que organismos internacionais passassem a incorporar em seu discurso as “consequências transitórias e indesejáveis”. Como constatou Draibe (1996, p. 93), o: “[...] reconhecimento de que a pobreza, o não acesso de vastas camadas da população a bens e serviços básicos, agravou-se, constituindo [...] entrave”.

Entretanto, como vimos argumentando, a necessidade de acumulação do capital não deixou de ser o carro-chefe na formulação neoliberal, conforme ratifica a citação abaixo, de lavra do próprio Banco Mundial:

O capital mundial, que pode se deslocar, de um dia para o outro, de um lugar a outro do globo, está buscando constantemente oportunidades mais favoráveis, incluindo uma força de trabalho bem capacitada, produtiva e com um custo atrativo, em um ambiente empresarial favorável ao mercado e politicamente estável. (BANCO MUNDIAL apud CERRUTI; VIOR, 2014, p. 125)

Como podemos perceber, o principal objetivo continua sendo o ajuste das economias nacionais às necessidades imediatas da acumulação capitalista, sobretudo de sua face rentista. Estabilidade política e condições favoráveis para o incremento da exploração do trabalho constituem-se como pressupostos para a simbiose entre o rentismo e o setor produtivo.

Vimos que o reconhecimento dos entraves de forma alguma significou o enfrentamento de suas causas. Malgrado, as explicações retóricas vão desde a

culpabilização dos indivíduos por seu fracasso até à falta de maior neoliberalização, ou de sua realização com mais eficiência e menos corrupção. Valendo-se de relatórios produzidos a partir das experiências neoliberalizantes, muitos documentos do Banco Mundial apontam para a necessidade de aprofundamento das reformas com a “devida correção de seus erros e efeitos mais drásticos” (TEIXEIRA, 2009).

Nesse “novo paradigma liberal” as políticas públicas sociais têm uma importância central, pois se tornam uma aliada do mercado e não uma forma de proteção contra ele. [...] tudo isso aparece ligado pela proposta de desenvolvimento humano, como aumento das liberdades (MAURIEL, 2008, p.125)

Ou seja, essa *nova fase* de reformas significa que as reformas estruturais devem acompanhadas de reformas sociais que contribuam com sua sustentação, pois constituem condições de estabilidade política. O Estado ocupa um papel bem definido quanto à busca pela estabilidade política da continuidade do ajuste. Com isso, ganha destaque a provisão social pública via focalização na extrema pobreza sem, contudo, ampliar dotações orçamentárias para as áreas sociais.

[A] nova geração de políticas sociais” avança em dois movimentos simultâneos: [...] de um lado, com a criação de políticas específicas de combate à pobreza, ou programas de combate direto; e, por outro, com o redirecionamento das prioridades das políticas de caráter universal, que passam a focalizar suas ações nos mais pobres (MAURIEL, 2008, p. 88).

Doutro lado, a delimitação mais evidente da prerrogativa estatal no âmbito das garantias, volta-se às necessidades rentistas, via saqueio do fundo público. Com isso, busca-se aprofundamento das condições de superexploração do trabalho via desregulamentação de direitos e proteções sociais, defendidos como o “remédio amargo” para a contenção da “crise fiscal”.

Em síntese, na *segunda etapa* do neoliberalismo as políticas sociais são enxugadas ao tempo em que cumprem um papel na sofisticação do discurso neoliberal, pois o aprimoramento da focalização dos gastos sociais visa, na realidade, salvaguardar a drenagem de recursos do fundo público para o pagamento de juros.

[...] a configuração do Estado também se altera, mudando significativamente a condução das políticas econômicas e sociais, fato que tem implicações no perfil do gasto público. A intervenção direta do Estado na produção, ainda que não desapareça, perde espaço para uma postura que favorece a rentabilidade financeira, tendo a dívida pública um papel de destaque. (BRETTAS apud CASTELO, 2017, p. 64)

Ocorre, portanto, a “instrumentalização da gestão da pobreza como veículo para impulsionar o ajuste macroeconômico e a neoliberalização das políticas sociais em países pobres, por meio da criação dos Documentos Estratégicos de Redução da Pobreza” (PEREIRA, 2014, p. 23). Tais documentos são, de fato, estratégicos, pois o tema redução da pobreza aparece como central, mas eles servem mesmo como veículos de aprofundamento do ajuste.

Resulta que as políticas sociais custeadas com recursos estatais devam ser focalizadas em segmentos sociais “eleitos” de forma rigorosa como forma de assegurar um caráter não público da proteção social. Seja pela exclusão da universalidade, focalizando crescentemente os mais pobres entre os pobres (extrema pobreza), seja ainda pelo direcionamento dado para que a população “eleita” acesse os benefícios como forma de se recolocar nas relações mercantis. Com isso, a remercantilização dos direitos sociais transformados em serviços ganha um contorno típico da acumulação flexível, diversificando-se a oferta destes “serviços” conforme os diferentes perfis (capacidades de compra) das “clientelas”.

Assim, a *segunda fase* da neoliberalização, no que diz respeito às políticas sociais, significou um redirecionamento e maior controle dos resultados obtidos com a destinação dos recursos estatais em favor da acumulação de capital. Em suma: defende-se o corte nos gastos sociais e a crescente desativação de programas públicos universais, como forma de promover um “ajuste fiscal” em favor do pagamento de juros. Os poucos recursos restantes destinados às áreas sociais devem ser direcionados a programas de alívio à pobreza extrema.

São, enfim, *novidades* emergentes na *segunda etapa* do discurso neoliberal para as políticas sociais: (1) controle mais eficiente do orçamento, redirecionado essencialmente o fundo público para o custeio da dívida pública como forma de assegurar interesses especulativos-financeiros do grande capital⁴⁴; (2) aprimoramento da focalização nos mais pobres, com crescente rigor na definição de critérios (renda, geracionais, étnico-cultural-raciais, territoriais, etc.) e valorização dos programas de

⁴⁴ Como argumenta Rodrigo Castelo (2017, p. 65): “Tanto na composição quanto nos gastos do fundo público, evidencia-se o caráter classista do Estado [...] e a hegemonia rentista no bloco social dominante [...] O *fundo público* ganha, com esta nova configuração ampliada do Estado, um peso crescente no novo padrão de reprodução do capital, *funcionando como um dos elementos centrais da acumulação capitalista*, e não somente como uma das contra-tendências em tempos de crise” (sem grifos no original)

transferências mínimas de renda (*bolsificação*), vistos como a forma mais eficiente de emprego dos recursos; e (3) a busca de coalizões políticas mais amplas e de instrumentos legais flexíveis para avançar na reforma de setores cujas relações políticas locais representaram entrave, visando essencialmente baixar custos na contratação da força-de-trabalho e ampliar, de maneira mais sofisticada, a mercantilização no setor de “serviços”.

Tais elementos não somente aprofundam a perspectiva neoliberal para as políticas sociais nesta *segunda etapa*. Elas também engendram relações sociais cada vez mais complexas determinadas pelo agravamento da crise orgânica do capital, ressignificando instituições e até instrumentos históricos de luta do proletariado. O professor Roberto Leher resume a referida complexificação:

Há distinções do neoliberalismo de *primeira geração*, tanto pela ação do Estado na formação dos grandes grupos econômicos que operam o saqueio [do fundo público e] dos recursos naturais como, sobretudo, pela poderosa engenharia social manejada por meio de bolsas, sindicatos, parcerias público-privadas, ONGs, seitas religiosas, universidades, entre outras. (LEHER, 2010, p. 22, grifos nossos)

Portanto, os interesses econômicos pautados no processo de acumulação de capital requisitam concomitantemente novas bases para a economia política, metamorfoseando o Estado e as políticas sociais. O mote *privatização, descentralização e focalização*, presente originalmente na concepção neoliberal, alcança maior rebuscamento no neoliberalismo de *segunda geração*.

Enfim, na virada para o novo século o discurso neoliberal incorpora uma agenda “mais abrangente e intrusiva, combinando a ênfase no ajuste macroeconômico com a reforma da administração pública e o ajuste de políticas sociais (em particular, saúde, educação e programas de alívio da pobreza no campo e nas cidades)” (PEREIRA, 2014, p, 53). Neste contexto, resta incontestemente que a *segunda etapa* do neoliberalismo para as políticas sociais traz novas repercussões para a educação pública e a ciência e tecnologia, o que implica o trabalho docente universitário, tornando-o mais complexo, vis à vis, o estranhamento e a alienação.

Entendemos que os fatos acima discutidos requisitam análises como a que apresentamos nesta tese. E, nesse sentido, convém avançar aproximações ao objeto propriamente dito.

No próximo capítulo, passaremos à análise da particularidade do neoliberalismo no Brasil evidenciando suas metamorfoses por meio das regulamentações vigentes desde os anos 2000, isto é, na *segunda etapa* da estratégia neoliberal. Ao longo das seções enfocaremos as novidades normativas que incidem sobre a gestão do Estado e do orçamento público, das políticas de ciência, tecnologia e inovação e das políticas de educação superior, todas elas incidentes sobre a universidade pública federal o trabalho docente universitário.

3. APROFUNDAMENTO DO NEOLIBERALISMO NA PARTICULARIDADE DO CAPITALISMO DEPENDENTE: AS NOVAS REGULAMENTAÇÕES QUE ACOMETEM O APARATO PÚBLICO DE CIÊNCIA & TECNOLOGIA E O ENSINO NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS NO INÍCIO DO SÉCULO XXI

3.1. INTRODUÇÃO

Não é irrelevante o fato de, no Brasil, a segunda década dos anos 2000 datar uma *nova* Lei de Carreira no Magistério Federal do Ensino Superior (Lei 12772/12), um *novo* Plano Nacional de Educação (Lei 13005/2014) e um *novo* Marco de Ciência, Tecnologia e Inovação (Lei 13243/2016). Entendemos que, juntamente com outras novas regulamentações – emendas constitucionais, leis, decretos e portarias –, aquelas leis materializam um aprofundamento do direcionamento neoliberal para a universidade brasileira, o qual foi iniciado na década de 1990. Consequentemente, o fato de ambas as normativas afetarem o trabalho docente universitário, fortalece nossa hipótese de que está em curso um processo de radicalização do estranhamento no trabalho alienado do/da docente das universidades federais.

As alterações normativas expressam, nesse sentido, um processo histórico que adensa mudanças emergentes com o neoliberalismo. Percebemos que as leis referidas revogam/modificam outras que as precederam, dando continuidade à concepção neoliberal, e focamos especificamente o tocante à universidade pública e ao trabalho docente universitário nas federais. Assim, as normativas têm para nosso estudo um caráter histórico processual e concreto, pois materializam em seu texto as prioridades de direcionamento da classe hegemônica para o Estado, as políticas sociais e, nelas, a gestão do trabalho no serviço público.

A positividade expressa nas mudanças normativas traduz interesses reais de sujeitos concretos, muito embora sua consolidação na forma da redação tenda a ocultar interesses contraditórios presentes nas disputas que precedem a versão final do texto legal. Com efeito, consideramos que as normas materializam, em meio às disputas, o interesse de sujeitos que hegemonizam o processo político em determinada conjuntura.

Concordando com Almeida e Furtado (2017, p. 11-12), entendemos que “[...] o estado burguês, a depender da correlação de forças na sociedade e dentro do seu aparelho, pode favorecer, de modo variado, as várias frações do grande capital”. E, nesse sentido, reforça-se o caráter histórico do Estado, posto em movimento, resultando na permanente modificação dos textos normativos, os quais versam sobre as mais diversas matérias de interesse coletivo, mediado pelas classes sociais e suas frações. Como procuraremos demonstrar sistematicamente neste capítulo e no próximo, atualmente as alterações normativas caminham na direção da reafirmação e aprofundamento da matriz neoliberal, o que tende a reverberar sobre o trabalho no âmbito do serviço público.

Estamos convencidos, neste sentido, que as normativas dispõem de um caráter universal expresso em sua abrangência. Elas afetam, nesse sentido, os sujeitos particulares sob uma perspectiva genérica. Isto é, a forma pela qual as normas afetam os sujeitos reais não ocorre por meio de sua singularidade, mas por meio de mediações universais que alcançam o sujeito particular.

Assim, no caso do exercício da docência em uma universidade federal, podemos afirmar que este trabalho é regido pela mesma legislação em todo o território brasileiro e abrange docentes de todas as áreas do conhecimento, titulações, tempo de experiência, idade, raça, gênero, etc. A estrutura da carreira docente, por exemplo, afeta mediatamente os sujeitos docentes singulares, porém, sua determinação é pautada, como veremos, a partir da concepção política e do impacto financeiro no orçamento público, expressando sua tendente abrangência universal. E, nesse sentido, afeta todos os sujeitos subordinados àquele conjunto normativo.

Desta forma, o estudo documental delimitado nesta tese volta-se às normas que incidem sobre o trabalho docente universitário, particularmente sob a condição de docente efetivo/a das universidades federais brasileiras. Então, se por um lado pode ser relativizado o impacto deste escopo documental sobre a particularidade de cada Universidade (incluindo diferenças históricas, regionais, de infraestrutura e organização acadêmica), bem como os diferentes perfis docentes (área de conhecimento, atuação, etc.), por outro, é fato que este escopo incide sobre todas as universidades federais e sobre o pessoal docente de seu quadro permanente.

Precisamente por isso, pressupomos que a análise das tendências de aprofundamento do estranhamento no trabalho docente universitário seja palatável por

meio do estudo documental que trazemos. Em outros termos, em nosso método de trabalho, está o pressuposto de que é possível captar qualitativamente as tendências em curso quanto à radicalização do estranhamento no trabalho alienado do/da docente universitário/a, por meio da análise das alterações normativas que vigoram desde o início deste século.

Portanto, iniciaremos este capítulo abordando os precedentes históricos e metodológicos que embasam o tratamento dos dados documentais analisados na tese. O intuito é situar brevemente o processo de disputa que esteve da origem da Constituição Federal de 1988, a qual logo veio a ser vilipendiada pelo avanço do neoliberalismo. Nesse tocante, é fundamental perceber como já se expressaram as diferentes perspectivas de universidade, desde já posicionando teórica e metodologicamente nossa abordagem. Em seguida avançaremos à análise documental propriamente dita, isto é, discutindo as normas que regeram de forma mais abrangente as reformas neoliberais do Estado brasileiro, com enfoque para o aprofundamento desta estratégia nas duas primeiras décadas dos anos 2000. Veremos que o aprofundamento da reforma do Estado sobre o orçamento público promove impactos importantes para a gestão e o financiamento da universidade pública, institucionalizando as bases para o ataque à autonomia universitária.

O próximo eixo de análise documental do capítulo será a gestão e o financiamento das políticas sociais e das universidades, seguido pela políticas de ciência, tecnologia e inovação. Discorreremos em algumas seções e subseções sobre o processo agudo de institucionalização privatização da gestão pública por meio das parcerias público-privadas, com destaque para a arregimentação que procede do chamado *novo marco legal de ciência, tecnologia e inovação* (Lei Nº13.243/2016). A última seção do capítulo analisa as normas que apontam a expansão da educação superior pública por meio da gestão por resultados. Institucionalizando o modelo de contratualização iniciado pelo Reuni (Decreto Nº 6.096/2007), veremos que o novo plano nacional de educação 2014-2024 (Lei Nº 13.005/2014) torna política de Estado um modelo de expansão baseado, sobretudo, na intensificação do trabalho docente universitário.

Como se poderá depreender ao final do capítulo, o conjunto normativo analisado produz, neste novo contexto de reformas, muitas repercussões sobre o trabalho docente universitário. Este fato nos permitirá argumentar a facticidade do processo de radicalização do estranhamento no trabalho alienado do/da docente universitário,

argumentação esta que ganhará mais consistência no capítulo seguinte, quando agregaremos o estudo da nova estrutura de carreira do Magistério Superior sob o enfoque teórico metodológico que fundamenta nossa análise.

3.2. PRECEDENTES HISTÓRICOS E METODOLÓGICOS QUE ORIENTAM A ANÁLISE DOCUMENTAL

Como já sinalizado no capítulo inicial deste trabalho, prevalece no Brasil, assim como nos demais países capitalistas, por determinação essencial da crise estrutural do capitalismo mundial, a concepção neoliberal para a gestão do Estado e das políticas sociais.

Situando temporalmente, podemos afirmar que as reformas neoliberais no Brasil iniciam-se apenas na década de 1990, devido à forte organização proletária que se fez sentir desde a crise da ditadura civil militar no final da década de 1970⁴⁵ (NETTO, 2009). A inserção deste sujeito coletivo na cena política brasileira alterou a correlação de forças e deu origem ao chamado campo democrático popular que esteve à frente da organização da classe trabalhadora, especialmente por meio do Partido dos Trabalhadores (PT), da Central Única dos Trabalhadores (CUT) e da União Nacional do Estudantes (UNE).

A aplicação das políticas neoliberais no Brasil ocorreu de modo retardatário em relação a outros países do centro e da periferia capitalista devido à forte resistência do movimento operário, sindical, estudantil e popular durante os anos 1980, quando o movimento popular vivia um ascenso no Brasil. Foram então construídas novas ferramentas político-partidárias e sociais, conquistando novos direitos na Constituição de 88 [...] (ALMEIDA; FURTADO, 2017, p. 10)

Todavia, apesar de na década de 1980 este campo fazer importante resistência ao avanço do neoliberalismo, não foi suficiente para conter o ingresso desta plataforma no país, pois, como vimos, a plataforma neoliberal se consolidava no cenário

⁴⁵ “Ao fim da década de 1970, a oposição à ditadura já não se expressa mais abertamente apenas nos limites do horizonte burguês: extravasa os seus marcos, com a vanguarda operária, envolvendo e mobilizando não só o proletariado, mas um amplíssimo e heterogêneo universo de assalariados, a que se agregaram franjas de classe pequeno-burguesas e burguesas – e, por isto mesmo, o regime não pôde articular o bloco social que seu projeto de auto-reforma exigia [...] Em suma, o protagonismo operário traz à tona a crise do regime ditatorial, torna-a inteiramente visível no final dos anos 1970 e a conduz ao seu momento terminal [...] e cria condições para projeções societárias diferentes no Brasil” (NETTO, 2009, p. 27).

internacional enquanto uma resposta à crise do capital. Desde o início da década de 1990, os governos de Fernando Collor de Melo, Itamar Franco e Fernando Henrique Cardoso, hegemonizados pelas frações rentistas e pelos adeptos da economia de livre mercado, cuidaram de “[...] promover uma ampla desregulamentação em todos os setores da economia, uma profunda reorganização do Estado e duros golpes contra os sindicatos autônomos para reverter a queda na taxa de lucros, movimento que conformou o neoliberalismo.” (LEHER; 2018, p. 178)

Assim, um conjunto de reformas neoliberais ortodoxas foi posto em curso por meio de emendas à Constituição recém promulgada.

A Constituição Federal (CF) de 1988, ainda que tenha seus limites, contemplou avanços em alguns aspectos relacionados aos direitos da cidadania, sobretudo os direitos trabalhistas e sindicais, as políticas de previdência, assistência social e saúde, que vão edificar a seguridade social no país, os direitos educacionais, entre outros. A efetivação dessas conquistas e a perspectiva da consolidação de um sistema de bem-estar social no Brasil deveriam implicar aporte prioritário e considerável de recursos no orçamento público, além da elaboração de um conjunto de legislações complementares. Contudo, esse direcionamento vai ser frustrado a partir da década de 1990, marcada pelo predomínio da ideologia neoliberal e da contrarreforma do Estado [...] (SALVADOR; 2012, p. 9)

Após ascender ao cargo máximo do Executivo Federal em 2003, como dito, a conciliação de classes foi a perspectiva sustentada pelo campo democrático popular que acreditara ser possível amenizar o avanço do neoliberalismo. Porém esta estratégia claramente se esgotou com o agravamento da crise estrutural, restando inconteste que desde os anos 1990 até o final da segunda década do século XXI, a plataforma neoliberal se fez hegemônica no país.

[...] o processo de reforma do Estado [...] atravessa toda a fase do neoliberalismo em suas variantes ortodoxa (década de 1990) e neodesenvolvimentista (governos de conciliação de classe, 2003-2016) [...] seguindo o que foi preconizado pelo chamado Consenso de Washington [...] a) realizar o ajustamento fiscal; b) orientar a economia para o mercado [...]; c) reformar a previdência, a organização sindical e a legislação trabalhista; d) reformar a educação; e) reformar o aparelho do Estado, com vistas a aumentar sua governança [...]. Com as estratégias de publicização, privatização e terceirização, o Estado buscava se descompromissar com as políticas sociais, de educação, ciência e tecnologia. (ANDES-SN, 2018a, p. 28).

Assim, as reformas neoliberalizantes no Brasil seguiram a regra de iniciar com o redirecionamento da política econômica.

No Brasil neoliberal, constata-se a supremacia do rentismo burguês dentro das políticas econômicas operadas a partir de um Estado ampliado e fortalecido [...]. O tripé macroeconômico – superávit primário, metas inflacionárias e câmbio flutuante –, típico do receituário do Consenso de Washington, mantém-se desde 1999 até os dias de hoje [...] (CASTELO; 2017, p.63).

As repercussões para as políticas sociais foram consequências dos ajustes estruturais, sobretudo em um primeiro momento, quando prevaleceu a forte restrição orçamentária para as políticas sociais, alegando-se que a “Constituição não cabe no orçamento” (ANDES-SN, 2018a, p. 15).

Com as reformas de ordem econômica, o governo abriu [...] espaço para o capital privado na modernização da infraestrutura básica do país e se comprometeu, ainda, a: a) simplificar o sistema tributário e desonerar a produção, o investimento e a exportação; b) criar condições para que o sistema de crédito se orientasse para operações de longo prazo com vistas à reestruturação produtiva, crescimento das exportações e do investimento; c) reforçar a regulação e fiscalização da atuação privada e dar continuidade ao programa de privatização. (ANDES-SN, 2018a, p. 29)

Notadamente, os impactos mais imediatamente sentidos foram a contenção do caráter universalista dos direitos sociais firmados na Constituição Federal de 1988 e a consequente remercantilização desses direitos.

Nesse cenário, foram reduzidos ainda mais os recursos para a universidade pública e centros de pesquisas; foi imposta uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB – Lei nº 9.394/96), que legalizou o crescente descompromisso do Estado para com a educação, escancarou o processo de avanço do ensino superior privado e a privatização interna das universidades públicas federais e estaduais. (ANDES-SN, 2018a, p. 29-30)

Com isso, no tocante à universidade pública, devemos considerar que o perfil do Estado tem relevante influência sobre a concepção e o papel social desta instituição.

Pensar a função social da universidade requer problematizar as relações da universidade com o Estado (e, deste com o sistema de Estados); não seria realista ignorar que muito do que é feito na universidade provém da ação do Estado (financiamento, normas curriculares, linhas de pesquisa prioritárias, fomento à P&D, encadeamentos produtivos apoiados, conteúdo local etc.) (LEHER; 2018, p. 197)

A concepção neoliberal pressupõe que a universidade é uma instituição autossuficiente e que deve descolar-se do Estado e se relacionar com a sociedade por meio do mercado. A ausência de recursos para o financiamento das universidades públicas diria respeito à sua própria gestão e à capacidade de seus atores institucionais captarem via mercado os investimentos e o custeio das atividades acadêmicas. Esta é, não por acaso, a síntese da concepção expressa no documento “Um ajuste justo: análise da eficiência e

equidade do gasto público no Brasil” publicado pelo Banco Mundial em novembro do ano de 2017. Conforme analisaram Druk, Filgueiras e Moreira (2017, p. 603), este é um:

“estudo” do Banco Mundial, desta feita dedicado exclusivamente ao Brasil, com 160 páginas, mas cujos comentários sobre o ensino superior brasileiro se restringem a apenas sete páginas. O suficiente para o BIRD apresentar alguns indicadores que, supostamente, comprovariam o desperdício dos gastos públicos com as Universidades Públicas, especialmente as Instituições Federais - tendo em vista a sua “ineficiência e o seu baixo desempenho”, bem como o seu suposto “caráter regressivo socialmente”. Esse “estudo” foi “encomendado” [...] destinado a justificar e legitimar o “ajuste fiscal” em curso.

Em posição oposta, a concepção com a qual concordamos parte da premissa de que a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão deve ser assegurada como política de Estado, e que, uma vez concebida no Art. 207 da Constituição Federal de 1988, indica que o financiamento público, a autonomia acadêmico-científica e de gestão e a prevalência do regime de dedicação exclusiva no Magistério Federal são indispensáveis para assegurar a função pública da formação de quadros superiores e da produção e disseminação do conhecimento científico crítico alinhado com a busca de resolução dos problemas latentes da humanidade.

O ideário da modernidade de busca da autodeterminação e de autogoverno é exemplarmente apresentado por Humboldt (1809) na criação da Universidade de Berlim, ao preconizar: 1) a autonomia institucional da universidade, condição para a plena liberdade acadêmica dos professores e alunos; 2) a integração entre ciência e cultura geral, ensino e pesquisa, ciência e esclarecimento crítico; 3) a escolha do dirigente conforme regras estabelecidas pela instituição; 4) verbas públicas para viabilizar as condições materiais necessárias para que a universidade pudesse realizar as suas funções sociais; 5) a normatização legislativa para assegurar a permanência dessas condições, 6) a estabilidade dos professores para que pudessem exercer sem constrangimentos a sua cátedra, e 7) a complementaridade entre o ensino básico e o superior (Humboldt, W. v., 1997) [...]. Em que pese aspectos idealistas presentes em alguns dos fundadores desta concepção de universidade como microcosmo capaz de antecipar uma sociedade de homens livres e iguais, cúpula moral da nação, instituição devotada ao esclarecimento crítico independente da sociedade burguesa, e mesmo a crença em “uma” “idéia” de universidade, é certo que esta concepção fundou a noção moderna de universidade e que o seu potencial está longe de estar esgotado, como se depreende do exame das consequências das políticas privatistas do neoliberalismo, em especial para o saber, o seu modo de produção e para os processos de aprendizagem, hoje submetidos à intensa pressão da razão instrumental. (LEHER; 2003, p.12)

“É justamente contra esse modelo que um largo arco de forças se insurge, abrangendo o Banco Mundial que o caracteriza pejorativamente como “modelo europeu”, algo inconcebível na América Latina” (LEHER; 2018, p. 197). Portanto, pensamos, em oposição à concepção neoliberal vigente, que a universidade pública brasileira é um

complexo inserido em complexos mais abrangentes. A sociedade capitalista mundializada é uma totalidade que contém outras totalidades menores, e todas estão mutuamente relacionadas. Nesse complexo amplo, o Estado brasileiro, particulizado pela inserção dependente no capitalismo mundial é uma totalidade que contém um conjunto de sujeitos que constituem as classes sociais locais, as quais disputam a produção e reprodução das relações sociais nacionalmente.

Aqui, as referidas disputas integram, entre outros complexos, o direcionamento e o financiamento das políticas de Estado, dentre as quais se encontram as políticas sociais e, nelas, a política de Educação.

A disputa pela expansão e consolidação dos direitos sociais enfrenta [as] funções do fundo público, que são determinantes para o capitalismo, cuja maior expressão é a apropriação de parte importante dos recursos do orçamento público. Para tanto, uma das alternativas para enfrentar a perversa tradição do orçamento fiscal brasileiro, que historicamente serviu para a acumulação de capital, foi a vinculação de recursos para áreas sociais. [...] as principais vinculações existentes na Constituição Federal são: a) aplicação de no mínimo 18% das receitas dos impostos para a manutenção e ao desenvolvimento do ensino; b) as contribuições sociais elencadas no art. 195, que são exclusivas para o financiamento do orçamento da seguridade social; c) o gasto mínimo em ações e serviços públicos de saúde corrigidos anualmente pela variação nominal do PIB (EC 29) [...] (SALVADOR; 2012, p. 12-13)

A política educacional é, portanto, um complexo menor, porém também uma totalidade que, por sua vez, está subdividida em complexos ainda menores, como, por exemplo, o sistema federal de ensino superior. Também como uma totalidade relativa temos, no âmbito da educação superior, as universidades públicas e, dentre estas, as universidades federais (que compõem o rol das instituições federais de ensino superior – IFES). Precisamente, este é o complexo delimitado em nossa tese para análise do trabalho docente universitário.

Vejamos, preliminarmente, como está regulamentado o sistema federal de ensino que contém as universidades no âmbito das IFES, conforme dispõe o Decreto Presidencial 9.235/17:

Art. 2º [...] o sistema federal de ensino compreende: I - as instituições federais de ensino superior - IFES; II - as IES [Instituições de Ensino Superior] criadas e mantidas pela iniciativa privada; e III - os órgãos federais de educação superior. § 1º As IES criadas e mantidas por pessoas jurídicas de direito privado sujeitam-se ao sistema federal de ensino. § 2º As IES criadas pelo Poder Público estadual, distrital ou municipal e mantidas por pessoas jurídicas de direito privado e as IES qualificadas como instituições comunitárias [...], sujeitam-se ao sistema federal de ensino. [...] § 4º As IES criadas pelo Poder Público estadual, distrital ou municipal existentes na data da promulgação da

Constituição e que sejam mantidas e administradas por pessoa jurídica de direito público, ainda que não gratuitas, serão vinculadas ao respectivo sistema de ensino estadual. (BRASIL, 2017)

Portanto, o complexo que nos interessa mais especificamente no âmbito do Sistema Federal de Ensino são as IFES, particularmente as universidades federais. Assim, nosso método de aproximação à problemática do trabalho docente universitário considera que a universidade é uma parte da sociedade capitalista historicamente constituída e que, na forma de uma instituição que presta uma política social no Brasil, sua concepção está expressa na Carta Magna de 1988, todavia é permanentemente reconfigurada pela disputa entre as classes sociais e suas frações quanto ao papel social a ser desempenhado por esta política pública.

Neste sentido, um dos principais tensionamentos consiste na forma pela qual se financiam as atividades acadêmicas, isto é, o ensino, a pesquisa e a extensão, desempenhadas pelos sujeitos que atuam no âmbito da instituição universitária.

Em outras palavras significa que a instituição universitária, sua função social pública, estará diretamente relacionada ao papel que a formação de quadros de nível superior e a produção e disseminação do conhecimento científico terão na relação com a sociedade capitalista vigente. Veremos à frente com mais detalhamento a processualidade da regulamentação do sistema federal de educação superior no século XXI e assim as especificidades das universidades públicas federais e o fazer propriamente dito do trabalho docente universitário.

3.3. APROFUNDAMENTO DO NEOLIBERALISMO NO ORÇAMENTO PÚBLICO, GESTÃO E FINANCIAMENTO DAS POLÍTICAS SOCIAIS E DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS

Como vimos argumentando, o orçamento público e as prioridades de financiamento das políticas estatais tem importância crucial no direcionamento das políticas sociais, em que pesem a arrecadação e os gastos públicos no âmbito do Estado.

O estudo do orçamento deve ser considerado como um elemento importante para compreender a política social, pois é uma peça técnica que vai além da sua estruturação contábil, refletindo a correlação de forças sociais e os

interesses envolvidos na apropriação dos recursos públicos, bem como a definição de quem vai arcar com o ônus do financiamento dos gastos orçamentários. O dimensionamento desses gastos permite compreender e mensurar a importância dada a cada política pública no contexto histórico da conjuntura econômica, social e política vivenciada no país. (SALVADOR; 2012, p. 8)

Assim, é imperativo reconhecer a importante relação entre o fundo público⁴⁶ e as prioridades no âmbito das políticas sociais hodiernas, e como tal categoria tem sido fundamental para pensarmos as universidades federais e o trabalho docente universitário.

De 1993 para cá, um conjunto de leis foi escrito pelas classes dominantes no parlamento nacional para construir a base jurídica do novo padrão de reprodução do capital (1) a Desvinculação de Receitas da União (criada como Fundo Social de Emergência, depois Fundo de Estabilização Fiscal), [...]; (2) a Lei de Responsabilidade Fiscal (2000); e (3) a nova Lei de Falências (2005) Com esta legislação, o Estado definiu como prioridade máxima o pagamento dos juros e amortizações da dívida pública, garantindo altas taxas de rentabilidade para os setores rentistas das classes dominantes. (CASTELO; 2017, p. 64)

A Desvinculação das Receitas da União (DRU), criada em 1994 sob o nome Fundo Social de Emergência no governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso, tornou-se política de Estado com a Emenda Constitucional (EC) 27/2000, sendo consolidada e aprofundada sucessivamente através das EC 42/2003, 56/2007, 59/2009, 68/2011 e 93/2016.

Podemos afirmar que a relação entre o fundo público e o financiamento das prioridades educacionais foi expresso na Emenda Constitucional 59/ 2009, sendo que neste ano o montante de recursos do fundo público desvinculados do financiamento das políticas sociais foi significativo⁴⁷. Na relação com o financiamento da política de educação, merecem destaque a alteração do parágrafo 3º do Art. 212 e o acréscimo do

⁴⁶ Segundo Evilásio Salvador (2012, p. 7): “O fundo público envolve toda a capacidade de mobilização de recursos que o Estado tem para intervir na economia, seja por meio das empresas públicas, pelo uso das suas políticas monetária e fiscal, assim como pelo orçamento público. Uma das principais formas da realização do fundo público é por meio da extração de recursos da sociedade na forma de impostos, contribuições e taxas, da mais-valia socialmente produzida. [...]. Com isso, a expressão mais visível do fundo público é o orçamento público”.

⁴⁷ Como dito, a vinculação do financiamento desde a fonte de arrecadação foi um dispositivo incluso pelo constituinte para assegurar recursos para as políticas sociais, dentre as quais a educação. Porém, a correlação de forças mediada pela hegemonia neoliberal interpôs a tática da desvinculação, drenando os recursos da fonte de financiamento de direitos sociais para a apropriação privada pelas frações dominantes: “[...] em 2009, a Desvinculação das Receitas da União (DRU) desviou R\$ 39,1 bilhões das políticas da seguridade social para acumulação de capital, por meio do orçamento fiscal. Desde a entrada em vigor da DRU, em 2000, já foram surrupiados da Seguridade Social mais de R\$ 300 bilhões [...]” (SALVADOR; 2012, p. 15)

parágrafo 3º do Art. 76 das disposições constitucionais transitórias. Este, curiosamente, buscava escalonar decrescentemente a proporção entre a DRU e o financiamento das prioridades educacionais:

[...] O § 3º do art. 212 da Constituição Federal passa a vigorar com a seguinte redação: “Art. 212 [...] § 3º A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório⁴⁸, no que se refere a universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade, nos termos do plano nacional de educação.”(NR)

[...]

Art. 5º O art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias passa a vigorar acrescido do seguinte [...] “§ 3º Para efeito do cálculo dos recursos para manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição, o percentual referido no caput deste artigo será de 12,5 % (doze inteiros e cinco décimos por cento) no exercício de 2009, 5% (cinco por cento) no exercício de 2010, e nulo no exercício de 2011.”(NR) (BRASIL, 2009)

A perspectiva de tornar nula a desvinculação das fontes de financiamento para o desenvolvimento do ensino deveria se consolidar, pois a EC 68/2011 tornou nulo até 2015 o efeito da DRU para “o cálculo dos recursos para manutenção e desenvolvimento do ensino”. Porém, a EC 93/2016 revogou o citado parágrafo 3º do Art. 76. E esta mesma emenda trouxe uma importante “atualização”: de maneira inédita, prorrogou-se a DRU por 8 anos e ampliou-se de 20% para 30% o montante do orçamento público desvinculado das contribuições sociais fixadas pela Constituição Federal de 1988:

Art. 1º O art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias passa a vigorar com a seguinte redação: "Art. 76. São desvinculados de órgão, fundo ou despesa, até 31 de dezembro de 2023, 30% (trinta por cento) da arrecadação da União relativa às contribuições sociais [...]" (BRASIL, 2016)

O processo histórico de regulamentação da DRU nos permite sustentar um argumento importante para nossa tese, qual seja: está em curso o aprofundamento da gestão neoliberal do Estado no Brasil. A direção neoliberal iniciada na década de 1990 entranha-se mais profundamente no Estado brasileiro no século XXI. Conforme argumentamos no capítulo precedente, a *segunda etapa* da neoliberalização pode ser expressa na EC 93/2016.

⁴⁸ Importante anotar que esta EC carrega, ainda, a fundamentação da Teoria do Capital Humano (posteriormente aprimorada sob a perspectiva neoliberal do desenvolvimento humano), na qual cabe ao Estado o financiamento dos níveis básicos de formação, sendo que a formação continuada compete ao indivíduo que deve fazê-la por meio de suas próprias escolhas (e condições). Aí está contida a *mainstream*, propelida pelo Banco Mundial, e que está presente também na Lei de Diretrizes e Bases para a Educação (Lei Nº 9.394/93) e no PNE vigente (Lei Nº 13.005/14), na qual a educação superior não é uma prioridade dentre os investimentos estatais com Educação.

A longa prorrogação e o aumento significativo (de 20% para 30%) da desvinculação das contribuições sociais tem relação com a durabilidade e profundidade da crise estrutural, com impacto determinante para a gestão e o financiamento das políticas sociais, dentre as quais se encontram as universidades federais.

[...] aumentou a prioridade ao capital financeiro e mais instrumentos do neoliberalismo foram aplicados para pagar a dívida pública e ampliar a rentabilidade do capital, através de uma política de saque às riquezas nacionais e aos direitos dos trabalhadores [...] Em 2016, o aumento oficial da dívida pública foi de 11,4%. [...] ampliou-se o pagamento da dívida, tanto em 2016 quanto em 2017 [...]. [...] a ampliação da DRU [...] de 20% para 30% tem o objetivo principal de aumentar esse pagamento, desviando recursos de políticas sociais e da Previdência Social (ALMEIDA; FURTADO, 2017, p. 12)

Em suma, este dispositivo ocupa papel de destaque no favorecimento da rentabilidade financeira que tem na dívida pública “um peso crescente no novo padrão de reprodução do capital, funcionando como um dos elementos centrais da acumulação capitalista.” (CASTELO; 2017, p. 65). Significa “mais transferência de recursos públicos para o pagamento de juros. [...] o Estado deve priorizar, em primeiro lugar, o pagamento das despesas financeiras e só depois cumprir suas obrigações sociais com o povo brasileiro. [...]” (DRUK; FILGUEIRAS; MOREIRA; 2017, p. 612).

Nesse sentido, as prioridades postas no âmbito das regulamentações estatais incidem diretamente nas políticas educacionais mediadas pelos antagônicos interesses das classes sociais fundamentais e seus diversos segmentos. Concordando com Behring (2004, p. 164), o fundo público tem lugar estrutural no capitalismo contemporâneo,

[...] como expressão da sua maturidade e imensas contradições. A produção e a realização do valor vão requisitar que o Estado se aproprie de parcela bastante significativa da mais-valia socialmente produzida para assegurar as condições gerais de produção e reprodução; dentro desse processo comparece o desenvolvimento de políticas sociais como lugar relevante de alocação do fundo público, a pender, claro, da correlação de forças políticas e de elementos culturais em cada formação nacional.

Portanto, a questão material é fundante, vez que expressa a disputa pelo direcionamento dos recursos que constituem a arrecadação do Estado, produzindo efeitos na gestão do orçamento e na regulamentação das atividades de interesse público, onde se encontram as universidades federais.

Inobstante, a Emenda Constitucional 95/2016 expressa ainda mais fortemente o caráter classista do Estado no direcionamento dos recursos públicos e, conseqüentemente,

a desconstituição da universidade pública. A instituição do novo regime fiscal, que pelo ideário neoliberal é mais difundido como ajuste fiscal, acrescenta os artigos 106 a 114 nas disposições constitucionais transitórias e reforça a noção de que a estratégia neoliberal se aprofunda no âmbito do Estado brasileiro.

Art. 106. Fica instituído o Novo Regime Fiscal no âmbito dos Orçamentos Fiscal e da Seguridade Social da União, que vigorará por vinte exercícios financeiros [...]

Art. 107. Ficam estabelecidos, para cada exercício, limites individualizados para as despesas primárias: I - do Poder Executivo; [...] § 1º Cada um dos limites a que se refere o caput deste artigo equivalerá: I - para o exercício de 2017, à despesa primária paga no exercício de 2016, incluídos os restos a pagar pagos e demais operações que afetam o resultado primário, corrigida em 7,2% (sete inteiros e dois décimos por cento); e II - para os exercícios posteriores, ao valor do limite referente ao exercício imediatamente anterior, corrigido pela variação do Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo - IPCA, publicado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, ou de outro índice que vier a substituí-lo, para o período de doze meses encerrado em junho do exercício anterior a que se refere a lei orçamentária. [...] (BRASIL, 2016a)

Nos parágrafos 3º a 5º do artigo 107 ficam estabelecidos a forma de orçamentação e os limites para que as despesas primárias não excedam o teto fixado no caput. Entenda-se que as despesas primárias são todas as despesas não partícipes dos encargos com a dívida pública: “É importante lembrar que as despesas primárias compõem todos os gastos públicos, exceto o pagamento de juros, serviços e amortizações da dívida pública que, com a Emenda, fica protegido de qualquer corte e limitação futura” (LEHER; 2018, p. 12). Mais especificamente, as despesas primárias vinculadas ao Poder Executivo são as que se destinam majoritariamente ao custeio discricionário das políticas sociais, onde se encontram a educação e a ciência e tecnologia que destinam recursos para as atividades de ensino, pesquisa e extensão nas universidades federais.

Efetivamente, o ajuste fiscal como política de Estado e seu caráter prospectivo por 20 anos atestam que a perspectiva de superação da crise do capital não se coloca como horizonte, dando sustentação à nossa argumentação contida no capítulo anterior de que estamos sob uma crise estrutural, profunda e duradoura. Este fato, como podemos deduzir, impele a regressão de direitos sob o avanço de novas táticas neoliberais, expressando a radicalização do autoestranhamento humano.

O ajuste fiscal não tem capacidade de resolver o problema, simplesmente porque a dívida é recriada permanentemente na relação do governo com os mercados financeiros. O que o ajuste fiscal faz é transferir uma parcela maior das receitas do governo para o capital financeiro; por isso é que o ajuste fiscal passou a ser uma política permanente do grande capital e da direita liberal (DRUK; FILGUEIRAS; MOREIRA; 2017, p. 612-613)

O ajuste fiscal permanente assegura, como prioridade orçamentária, o pagamento de juros e encargos da dívida pública, remunerando o capital especulativo. Tal prioridade expressa o alto grau de fetichismo posto nas relações sociais atuais e ocorre em detrimento das políticas sociais públicas que incluem as universidades públicas:

[...] o papel do ajuste fiscal não é “sanear” as finanças públicas, como foi no passado, quando o padrão de desenvolvimento era hegemonizado pelo capital industrial. Esse tipo de política não tem mais essa função nem capacidade, o seu papel é garantir a transferência permanente de recursos públicos e de renda das atividades produtivas para a especulação financeira, da população em geral para os mais ricos. [...] trata-se de ajustar todas as demais despesas do Estado em função do aumento dos gastos financeiros; daí os cortes das despesas primárias, sem redução das despesas com o serviço da dívida pública. O superávit primário, mesmo representando elevados percentuais do PIB, como deseja o capital financeiro [...] não é suficiente para pagar os juros da dívida [...] por isso ela cresce em termos absolutos permanentemente [...] E para que ela não cresça também como proporção do PIB é necessário um elevado crescimento econômico e/ou um permanente ajuste fiscal, porque é necessário um continuado superávit primário elevado. (DRUK; FILGUEIRAS; MOREIRA; 2017, p. 613)

O que nos importa mais especificamente neste debate é afirmar a relação entre a concepção de Estado e política social aprofundada pela EC 95/2016 e a regulamentação que rege o orçamento das universidades federais.

O orçamento das universidades federais de 2017 foi reduzido em aproximadamente 14% em relação ao ano anterior. [...] E, mesmo após forte queda orçamentária em 2017, o Projeto de Lei Orçamentária de 2018 não corrigiu as perdas acumuladas nas despesas de custeio, e os recursos do Tesouro para capital foram reduzidos em mais de 50% em relação ao já encolhido orçamento do ano anterior. [...] Ocorreram mudanças na estrutura do Ministério que enfraqueceram os órgãos de fomento e, [...] o sufocamento orçamentário das universidades federais não foi revertido. [...] Os cortes provocados pela mudança constitucional, estimados em 0,75% do PIB em 2017 (e, mantido o ritmo, de 7,5% do PIB em dez anos), alcançaram a ciência, as universidades e os investimentos de modo direto e inclemente. (LEHER, 2018, p. 69)

Fica, pois, evidente que, aprofundando o direcionamento do fundo público para o pagamento da dívida e seus encargos, afeta-se direta e progressivamente o contingenciamento de recursos necessários para o desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa e extensão nas universidades federais. Como adverte Leher (2018), a Emenda Constitucional nº 95, além de não assegurar a existência das universidades federais, requer outras mudanças constitucionais que lhe garantam exequibilidade. Com o pretendido congelamento dos gastos sociais por 20 anos, são recolocados em pauta, por exemplo, a extinção das vinculações constitucionais obrigatórias para a educação e o fim da gratuidade nas universidades públicas: “em um par de anos não haverá recursos

discrecionários e, com isso, o processo de desconstituição das universidades públicas será ainda mais acelerado” (p. 195).

Nesse contexto, já se observam cortes e restrições que, concretamente, inviabilizam algumas das principais atividades acadêmicas:

A partir de 2017, a EC 95/16 mostrou mais claramente sua natureza devastadora nos cortes de verbas para o ensino superior público e para o complexo público de ciência e tecnologia (C&T) [...]. Por falta de pagamento, em várias universidades federais houve corte de luz, suspensão de contratos por fornecedores e de serviços terceirizados, paralisação [sic] de obras e desmantelamento da política de assistência estudantil. (ANDES-SN, 2018, p. 16)

Em síntese, não se pode pensar as universidades e o trabalho docente universitário sem analisar as determinações econômicas que, pela concepção, regem a gestão e as prioridades de financiamento pelo Estado. Como vimos, esses elementos restam mais que evidentes nos exemplos das Emendas Constitucionais Nº 93 e 95/2016.

[...] em 2017 foram destinados R\$986,1 bilhões (quase 1 trilhão de reais!) para pagamento da dívida pública, o que representa 39,7% de todos os gastos da União, enquanto os gastos com educação, trabalho, saúde, cultura, ciência e tecnologia, segurança pública e assistência social foram de apenas R\$373,4 bilhões, ou seja, 15,05% das despesas totais da União. [...] Ao compararmos os recursos destinados às universidades federais com aqueles destinados à dívida pública [...] no período de 2003 a 2017, a União gastou com as universidades federais (incluindo os hospitais universitários – HU), em média, 3,47% do gasto total com a dívida pública (juros, amortizações e refinanciamento) e 8,14% do gasto apenas com juros e amortizações da dívida pública. [...] O gasto acumulado com juros e amortizações, no período de 2003 a 2017, totalizou nada menos do que R\$7,04 trilhões, representando, em média, 19,82% das despesas totais da União. Esse total significou praticamente onze vezes os gastos com as universidades federais (R\$563,9 bilhões), sete vezes os recursos destinados à educação (R\$1,03 trilhões) [...] (ANDES-SN, 2018a, p. 10-11)

Podemos afirmar, portanto, que há recursos para o financiamento das atividades acadêmicas nas universidades públicas e nas demais políticas sociais. Contudo, a prioridade aprofundada na gestão neoliberal do Estado brasileiro é a destinação de recursos para a remuneração do capital, o qual não tem nenhuma perspectiva de superação da estrutural crise em que se encontra. Sua prioridade cada vez mais imperativa é reforçar a exploração do trabalho sob condições de desenvolvimento periférico/dependente. Por suposto, as demandas de reprodução do capital em crise não guardam compromisso com a formação de excelência, a pesquisa e a produção de conhecimento, que dão sustentação a uma perspectiva de universidade pública.

Esta determinação fundamental tem levado a programática neoliberal a desenvolver outras formas de financiamento das atividades acadêmicas no âmbito da gestão da instituição universitária. Podemos dizer, nesse sentido, que o paradigma das parcerias público-privadas, isto é, o aprimoramento da simbiose entre as funções de estado e os interesses privados via mercado, tem sido a principal tática aprimorada e aprofundada na *segunda etapa da neoliberalização*.

Vejamos como se expressa tal aprofundamento e aprimoramento no âmbito das regulamentações que incidem sobre a gestão das universidades federais brasileiras e das políticas de ciência e tecnologia no século XXI, pois este fato tem total importância para a análise do trabalho docente, como veremos, com importantes desdobramentos no processo de radicalização do estranhamento e da alienação.

3.4.A REGULAMENTAÇÃO DAS PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS (PPP) COMO TÁTICA PARA APROFUNDAR A DIVERSIFICAÇÃO/PRIVATIZAÇÃO DO FINANCIAMENTO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS E DO APARATO PÚBLICO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA

3.4.1. Ataque à autonomia de gestão financeira das universidades públicas.

Como vimos, a disputa após a promulgação da Constituição Federal levou o campo privatista, fundamentado pela matriz neoliberal, à reivindicação de emendas liberalizantes em prol dos segmentos rentistas do capital e, paralelamente, à resistência aos preceitos sociais firmados na Carta Magna.

A ação dos [...] aparelhos hegemônicos busca adaptar as relações de produção às profundas mudanças na economia global acentuando a superexploração do trabalho, promovendo novas expropriações, extinguindo estruturas de direitos estabelecidos na Constituição de 1988 e hiperdimensionando a canalização do fundo público para atender interesses econômicos do bloco de poder. É forçoso reconhecer que, após 30 anos de sua promulgação, a dimensão social da Constituição de 1988 está em frangalhos. (LEHER; 2018, p. 16)

Um ponto de dissenso que antecede a CF88 e que permanece em disputa diz respeito à autonomia universitária. O Art. 207, que arregimentou autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial para as universidades é de

grande importância para a compreensão da correlação de forças entre setores que defendem a educação pública enquanto direito social frente às frações locais e estrangeiras que a reivindicam enquanto um negócio na sociedade brasileira.

De acordo com Leher (2003), o caráter público da universidade implica a autoaplicabilidade do referido Art. 207, com financiamento público-estatal dos recursos de infraestrutura, custeio e investimento para a garantia da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão desta instituição:

O Artigo 207 estabelece o conteúdo da autonomia: “didático-científica”, ou seja, suas atividades-fim e “administrativa e de gestão financeira e patrimonial”, suas atividades-meio. [...] “O princípio autônomo assegurado às universidades pelo constituinte originário tem seus contornos definidos em norma auto-aplicável, bastante em si, norma de eficácia plena e de aplicabilidade imediata” [...] Os seus limites estão demarcados pela própria Constituição. A sua formalização e sua concretização são veiculadas por seus Estatutos e Regimentos. (LEHER; 2003, p. 15)

Doutro lado, o campo privatista, que desde o final da década de 1980 assumiu a roupagem neoliberal, procura ressignificar a referida autonomia, tergiversando em favor de uma autonomia financeira da universidade perante o Estado.

[...] na doutrina liberal, o ideário da autonomia pode ser identificado com o mercado. [...] Para introduzir a sua política de autonomia, o governo teve de operar uma contradição: negar a autonomia universitária constitucionalmente estabelecida (Artigo 207) por meio de sua ressignificação como “autonomia diante do Estado para interagir livremente no mercado”. [...] abre caminho para a colonização da universidade pela noção neoliberal (LEHER, 2003, p.8).

Assim, a prerrogativa de captar recursos por meio da venda serviços via mercado foi a base dos argumentos para as reformas neoliberais nas universidades públicas. “Neste contexto, [...] tornaram cada vez mais forte a defesa da tese de que a universidade deveria ser liberada de toda tutela externa para poder exercer livremente os seus fins.” (LEHER; 2003, p.12).

Com o ataque à perspectiva autônoma da universidade pública, as normativas que deveriam afirmar os preceitos constitucionais relativos ao financiamento público das universidades e do aparato de C&T consistiram em sua contratendência a partir de meados da década de 1990, no âmbito da regulamentação suplementar.

A LDB [Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96], apesar de reconhecer a posição peculiar da universidade no campo da administração indireta, não garante as fontes financeiras para assegurar a autonomia, o que favorece as

instituições privadas contrariando a Constituição Federal (LEHER; 2003, p. 815).

Então, a autonomia das universidades ficou comprometida desde sua afirmação constitucional, devido à resistência de setores privatistas comprometidos com o capitalismo dependente e sua variante cultural heteronômica⁴⁹, a qual fora aprofundada durante a modernização conservadora ocorrida sob o regime empresarial-militar⁵⁰.

[...] na correlação de forças a partir dos anos de 1970 prevaleceu a ideologia da “sociedade civil como espaço nacional e democrático” e polo em antípoda ao Estado autoritário. Nesse escopo, a esfera pública, confundida deliberadamente com o Estado autoritário e burocrático, foi eclipsada pela esfera privada que subjaz a chamada sociedade civil, favorecendo, alguns anos depois, a gigantesca onda de privatizações e de parcerias público-privadas que redefinem (e borram) as fronteiras entre o público e o privado na educação da América Latina. (LEHER; 2018, p. 153)

O ataque à autonomia universitária, quanto ao financiamento público, teria como resultado a fragilização e pulverização das formas de provisionamento das atividades de ensino, pesquisa e extensão nas universidades públicas, diretamente relacionadas à infraestrutura, ao custeio e aos investimentos. Embora o Art. 54 da Lei Nº 9.394/96 autorize as universidades a propor seu orçamento anual e plurianual, a discricionariedade da alocação de recursos compete ao respectivo “Poder mantenedor” (inciso III). Assim, os critérios para elaboração das propostas orçamentárias anuais pelas universidades federais seriam regulamentados via Decreto Presidencial (vigendo atualmente o Dec. Nº 7.233/2010)

[...] temos de deixar claro que a universidade pública brasileira não dispõe de dotação orçamentária própria para as atividades de C&T. O financiamento vem dos governos via agências de fomento. No plano federal, os recursos advêm do Ministério da Educação (via CAPES) e do Ministério de Ciência e Tecnologia,

⁴⁹ De acordo com Roberto Leher (2018, p. 165), o capitalismo dependente “criou as condições para a mercantilização e a comodificação *sui generis* hodiernas. Isso não quer dizer, entretanto, que a história tenha sido linear. [...] o capitalismo dependente é o elemento determinante, a heteronomia é a variável determinada.

⁵⁰ [...] muitos professores universitários autodenominados, então “pesquisadores”, compartilhavam [...] do projeto “modernizante” da ditadura. Habilmente, o governo militar envolvera importantes setores da academia nas políticas de Estado – notadamente nos órgãos de fomento à C&T e na criação do Sistema Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico em 1972, tendo o CNPq como seu órgão estruturador – e por meio do financiamento significativo de laboratórios e centros universitários que abraçaram as áreas definidas como estratégicas (embora essas prioridades tivessem sido estabelecidas em espaços externos às universidades e sem qualquer participação democrática da comunidade acadêmica). (LEHER; 2018, p. 184)

Inovação e Comunicação (principalmente via CNPq) (ANDES-SN, 2018a, p. 28)

Assim, através do ataque à autonomia universitária, o campo privatista impediu o avanço da autonomia de gestão financeira necessária à realização das atividades acadêmicas. E reivindicou crescentemente a autonomia financeira (e não de gestão financeira) para o orçamento das IES públicas. Na prática, isto significa a impossibilidade da autonomia didático-científica e administrativa das instituições, pois o financiamento “autônomo” precisa do mercado e do próprio governo que atrelam as universidades aos seus interesses, através de mecanismos como os contratos de gestão e editais de fomento.

Nesse modelo de universidade a autonomia fica reduzida ao gerenciamento empresarial de receitas e despesas, com liberdade para captação privada de recursos, com objetivo de cumprir as metas fixadas em contratos de gestão firmados com o Estado [...]. A qualidade é [...] medida pela quantidade não importando mais o que se produz, como se produz e para que (ou quem) se produz. Todos esses princípios estão claramente em acordo com a proposta de Reforma do Estado [...] (CISLAGHI, 2012, p. 267-268)

Paralelamente, a perspectiva neoliberal privatizante interpôs uma forte agenda de mercantilização da educação superior. Durante toda a década de 1990, o que se observou no Brasil foi uma grande expansão de IES particulares com fins lucrativos, regulamentadas em detrimento do direito à educação superior, tornando, inapelavelmente um negócio vendável no mercado de serviços educacionais, tal como pleiteavam o Banco Mundial e seus interlocutores.

Embora admitida desde o início da República a criação e funcionamento de instituições “livres” ou privadas de ensino superior [...] a possibilidade de criação de IES privadas sem fins de lucro ou privadas particulares com fins lucro será reconhecida a partir da Constituição Federal de 1988. [...] Caberá à LDB, Lei 9.394/96, em seu artigo 20, a definição [...] do que seja uma instituição privada particular ou com fins lucrativos [...] caberá, de modo mais preciso, ao Decreto 2.306, de 17 de agosto de 1997, em seu artigo 7º, [...] a definição legal do “negócio” da educação superior, ao decretar: As instituições privadas de ensino, classificadas como particulares em sentido estrito, com finalidade lucrativa, ainda que de natureza civil, quando mantidas e administradas por pessoa física, ficam submetidas ao regime da legislação mercantil, quanto aos encargos fiscais, parafiscais e trabalhistas, como se comerciais fossem, equiparados seus mantenedores e administradores ao comerciante em nome individual [...] A evolução dos números de IES privadas nos anos que se seguiram a esse Decreto chama [...] atenção: nos 17 anos que o antecederam o número de IES privadas passou de 682 a 689 [...]; nos 15 anos que a ele se seguiram, as IES privadas passaram de 689 para 2.112, isto é, uma evolução percentual de 206%. E o número de IES privadas particulares (com fins de lucro), que era de 526 em 1999, chegou, segundo estimativa, a 1.860 em 2012, com 253% de crescimento em 13 anos. (SGUISSARDI; 2014, p. 37-39)

É possível, portanto, constatar que a *primeira etapa* do ajuste neoliberal, no tocante às universidades públicas, foi a contenção de seu financiamento público e a regulamentação da educação superior enquanto um negócio no mercado de serviços. E, na lógica da lucratividade, não é exagerado afirmar que a busca pela redução de custos operacionais põe a qualidade em lugar subordinado.

Em suma, podemos dizer que a origem desta disputa, entre a afirmação dos direitos sociais e sua desregulamentação por meio de emendas, está na base dos processos que hoje aprofundam o neoliberalismo por meio da diversificação das fontes de financiamento das universidades públicas e das políticas públicas de ciência e tecnologia. O substrato da heteronomia na gestão e no financiamento das universidades e políticas públicas de C&T no Brasil remontam a períodos mais longínquos, em que pese a marca da modernização conservadora típica do desenvolvimento desigual e combinado do capitalismo mundial em desfavor dos países dependentes. Tal traço se reforçou na dita redemocratização do país, que progressivamente ganhou contornos neoliberais.

A passagem do governo empresarial-militar para os governos civis [...] não alterou os fundamentos do modelo capitalista dependente e da heteronomia cultural. [...] Uma das consequências do aprofundamento dessa condição de dependência é a conversão das universidades em organizações subsidiárias ao padrão de acumulação. (LEHER; 2018, p. 190)

Em forma de síntese, podemos afirmar que o combate privatista à perspectiva de autonomia acadêmico-científica e de gestão financeira e patrimonial tem fundamental importância para a compreensão da heteronomia que será aprofundada pela vertente neoliberal no início do século XXI.

[...] todo o arcabouço heteronômico que subordina a universidade às prioridades das agências de fomento se manteve, no fundamental, inalterado. Com isso, as agências de fomento seguiram desprovidas de autonomia frente aos governos. Mais do que isso, a influência dos setores econômicos e de segmentos particularistas da academia assumiu ainda maiores proporções. Em suma, o sistema de fomento do que é dado a pensar se manteve fora do alcance da autonomia universitária. (LEHER; 2018, p. 145)

Uma vez contido o caráter público das universidades e seu financiamento estatal, entendido a partir dos fundamentos desse processo, e compreendida a barreira ao pleno funcionamento do seu papel social, entende-se que não somente escancararam-se as portas para a privatização, mas, sobretudo, embasou-se a possibilidade de estruturação heteronômica de uma outra função para esta instituição.

Na área educacional, a criação de condições legais para o livre fornecimento privado e para o direcionamento das instituições públicas para a esfera privada, por meio de fundações privadas, contratos, convênios com o setor empresarial, é tão ou mais importante do que a venda da participação estatal [...] O eixo desta política, no presente momento, não é a transferência das instituições públicas para mantenedoras privadas ou a cobrança de mensalidades *tout court* na graduação, mas a implementação de um determinado modelo de autonomia, em moldes neoliberais, para que o poder do mercado possa, ele mesmo, determinar todas as dimensões da universidade: cursos, tempo, trabalho, docência, pesquisa, etc. [...] Esta concepção de autonomia desinstitucionaliza a universidade, transformando-a em organizações sociais que, entretanto, já começam a se configurar como novas instituições que não poderão merecer o nome de universidade (LEHER; 2003, p.8-9).

Assim, o modelo de financiamento que ratifica a heteronomia por meio das parcerias público-privadas implica na indução de um novo papel para a instituição universitária. Este novo papel, como vimos, é requisitado pelas necessidades de reprodução do capital em crise, expressando o auto grau de estranhamento humano no âmbito das relações sociais de produção. É indelével que este conteúdo repercuta sobre o trabalho alienado do/da docente universitário, aprofundando as expressões do estranhamento a ele atinentes.

Como veremos a seguir, a identificação dos interesses particularistas, corporativos e empresariais com a função social da universidade foi aprofundada no século XXI por meio da simbiose operada pelas PPP's. Reside, precisamente, nesta simbiose, um dos principais fundamentos da radicalização do estranhamento e da alienação no trabalho docente universitário, pois a mediação da política pública se esvai, fazendo parecer que o propósito da atividade acadêmico-científica é idêntico ao da teleologia do capital.

3.4.2. Diversificação, diferenciação e parceria público-privada (PPP)

Como vimos, desde a década de 1990, ganham força ideias neoliberais que embasam a contenção da perspectiva pública de educação, vis-à-vis sua mercantilização. Nesse sentido, a *diversificação das fontes de financiamento* foi uma ideia fundamental na conformação das parcerias público-privadas, que ganhariam maior rebuscamento no tocante às universidades públicas, especialmente a partir do início dos anos 2000.

Segundo Sguissardi (2009, p. 62), quatro orientações-chave para a reforma da educação superior estruturaram agenda neoliberal:

[1] fomentar a maior *diferenciação* das instituições, incluindo o *desenvolvimento* de instituições *privadas*; [2] proporcionar incentivos para que

as instituições *diversifiquem as fontes de financiamento*, por exemplo, a *participação dos estudantes nos gastos e a estreita vinculação entre o financiamento fiscal e os resultados*; [3] *redefinir a função do governo no ensino superior*; [4] adotar políticas destinadas a outorgar prioridade aos objetivos da qualidade e da equidade [focalização dos recursos nas políticas de combate à pobreza]. (grifos originais)

A correlação de forças em torno do direcionamento das reformas foi caracterizada por elementos novos fazendo com que, na passagem aos anos 2000, a estratégia neoliberal buscasse maiores precisão e adesão à sua plataforma de propostas para o Estado e as políticas sociais. Conforme anota Leher (2018, p. 19): “Entre 2003 e 2014 houve relativa coesão do bloco no poder em torno da agenda macroeconômica, das políticas de alívio à pobreza e do *modus operandi* da contenção social manejada [...]” (LEHER; 2018, p. 19).

A *nova fase* das reformas para a educação superior mantém a ampliação do mercado educacional como prioridade, mas a expansão da oferta pública passa a ter uma função importante no âmbito da reprodução do capital em países dependentes. De certa forma, as universidades públicas estatais deixam de ser vistas meramente como concorrentes do negócio educacional.

Mantém-se a confiança no mercado. Reconhece sua intrínseca necessidade objetiva de busca de lucro. Mas já não se o vê como solução para todas as demandas de expansão da Educação Superior [sic] e afirma-se a exigência do concurso do Poder Público. (SGUISSARDI, 2014, p.108)

As explicações podem ser remetidas a alguns fatos: 1) A brutal liberalização do mercado educacional, com a consequente mercantilização da educação superior, elevou a oferta a patamares insustentáveis em relação à demanda. No final da década de 1990, houve saturação de uma parte da oferta de cursos de graduação, além da reduzida capacidade de alguns indivíduos contratantes arcarem com os altos custos de mensalidades e materiais⁵¹.

⁵¹ Este fato é elementar para a compreensão da origem de políticas como o Prouni e o FIES: De acordo com Sguissardi (2014, p. 61), “As IES privadas têm sua manutenção calcada em mensalidades e taxas cobradas por todos os serviços oferecidos. Além disso, contam com diversas fontes indiretas, como isenções fiscais, previdenciárias e de renúncia fiscal, principalmente após a criação do Programa Educação para Todos (Prouni) [Lei Nº 11.096/2005], e diretas, como os empréstimos aos estudantes que se beneficiam do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) [instituído pela Lei nº 10.260/2001, alterado pelas Leis Nº 11.552/2007, 12.202/2010, 12.431/2011, e aprofundado pela Lei 13.530/2017], especialmente após a edição de diversas Portarias Normativas do MEC, n. 1/10, n. 10/10, n. 15/11 e n. 3/14 que [...], entre outras medidas, [...] diminuem juros, estendem prazos de pagamento e aumentam garantias às mantenedoras através do Fundo de Garantia de Operações de Crédito Educativo (FGEDUC)”. Assim, a expansão do ensino terciário ocorre através de parcerias público-privadas, com aumento da oferta de vagas sob o

[...] uma política de caráter focal como o Prouni tem sido reivindicada especialmente pelos representantes das IES particulares ou privado-mercantis às voltas com sucessivas crises financeiras, em razão da baixa demanda e de altas taxas de inadimplência estudantil. [...] A excessiva oferta de vagas pelo setor das IES privadas, mormente das instituições particulares nos anos que se seguiram à autorizada adoção do “estatuto” de instituições privadas com fins lucrativos (CF 88, LDB/96, Decretos n. 2.207/97, 2.306/97 e outros), que superava o montante de formados pelo ensino médio, e o alto grau de inadimplência/desistência de estudantes que, em razão da situação econômica desse período, não podiam arcar com o custo das mensalidades [...] (SGUISSARDI; 2014, p. 83)

2) As necessidades de reprodução e competitividade do capital produtivo num país dependente como o Brasil, em que as empresas não investem em núcleos de inovação próprios, e por isso, a pesquisa e a inovação dependem de recursos estatais existentes nas universidades e institutos públicos de pesquisa. 3) A formação em algumas áreas cuja oferta demanda alto investimento, o que desestimula setores menos competitivos do mercado educacional. Trata-se, especialmente, de expensas com pessoal e infraestrutura, como no caso de expertise e alta titulação de docentes e técnicos, e de hospitais-escola, laboratórios tecnológicos, etc. Em geral, essas áreas tendem a uma oferta pelo mercado aquém das necessidades de formação requisitadas pelo mercado de trabalho. 4) ampliação do acesso à educação superior no âmbito das estratégias de “combate à pobreza”.

No caso particular da educação superior brasileira, o Estado impulsionou a expansão provisória do sistema público com uma precarização permanente (o Reuni) enquanto direcionou bilhões de reais na forma de isenções fiscais (Prouni) e de créditos educacionais (Fies) para o setor privado, ocasionando a manutenção de 75% das matrículas no ensino privado e a gigantesca concentração e centralização de capitais, muitos deles transacionados nas bolsas de valores e com presença acentuada de empresas estrangeiras. É o aprofundamento de mais uma frente de acumulação para o capital em crise, proporcionando a consolidação da lógica rentista do capital financeiro financeirizado na educação superior brasileira em detrimento de uma educação emancipatória. Como bem resume Juliana Fiuza Cislighi (2012, p. 282), “[...] as universidades públicas, mais do que nunca, se mercantilizam no mesmo processo pelo qual passam as demais políticas sociais, geridas e financiadas num mix público-privado (sic). Ao mesmo tempo, o governo injeta cada vez mais recursos públicos em universidades privadas para favorecer as classes proprietárias” (CASTELO, 2017, p. 63)

Nota-se que no âmbito das universidades públicas, sobretudo as federais, a tarefa assumida pelos governos neoliberais foi adequá-las ao modelo de gestão de e para o

discurso da democratização do acesso, mecanismo este tido como de “combate à pobreza”. Estas vagas têm modalidades e qualidades *diferenciadas* e são financiadas com recursos públicos, por meio de bolsas (Prouni) e crédito (FIES). Pelos critérios de elegibilidade, estes recursos ampliam o acesso dos segmentos mais pauperizados à educação superior e ao mesmo tempo ajudam a garantir a lucratividade no mercado educacional.

mercado, aumentando a produtividade do trabalho; contendo recursos ditos desnecessários e *diferenciando* o seu direcionamento de acordo com critérios de produtividade, sobretudo no financiamento de C&T; e, finalmente, focalizando a expansão nos cursos de graduação em direção a uma perspectiva de *educação terciária*⁵², como parte das “estratégias de combate à pobreza. Nesse sentido,

[...] a diversificação do sistema é vigorosamente defendida, pois, em geral, vem acompanhada de novos provedores privados e, não menos importante, permite a adequação do ensino superior ao mercado e aos segmentos sociais: universidades com núcleos de excelência, para formar as classes superiores e prestar serviços tecnológicos e políticos ao mercado; universidades de ensino, para formar profissionais liberais e técnicos, basicamente provenientes das classes médias; centros universitários e faculdades isoladas, para formar profissionais de pouca especialização, provenientes das classes média-baixa e média, e escolas profissionalizantes para egressos do ensino médio ou fundamental vindos das classes subalternas. (LEHER, 2003, p. 12)

Diante do exposto, é possível afirmar que a *diversificação* do sistema provoca a crescente *diferenciação* das instituições e seus respectivos propósitos. Esta premissa está fundada em uma perspectiva na qual a meritocracia, medida por índices de produtividade próprios da lógica mercantil, implica um aporte de recursos seletivos, induzindo uma distinção crescente entre as universidades de pesquisa e os “escolões de ensino terciário”. Aumenta-se o hiato entre as instituições muito bem equipadas que produzem conhecimento e formam em algumas áreas tidas como “necessárias” e as instituições que prestam serviços educacionais de certificação massificada em nível superior (presencial e à distância).

Esta *diferenciação* aprofunda a concorrência não apenas entre as instituições, mas entre áreas de conhecimento, setores de uma mesma instituição e até mesmo entre colegas de trabalho de uma mesma unidade acadêmica.

[...] essa dinâmica do poder, em que alguns grupos se apossam de temas e recursos, pode, também, ser gerada pela política de financiar centros de excelência, o que tende a significar uma estratégia de cooptação de algumas

⁵² De acordo com Marcela Pronko, o Banco Mundial inseriu este termo no âmbito das reformas educacionais para tratar a educação superior, como parte das *estratégias de combate à pobreza*. Sob esta denominação, fortalece-se a diversificação e a diferenciação no ensino superior, já que passa a ser visto como extensão dos demais níveis do sistema educacional, desobrigando-se a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Segundo a autora, a linha argumentativa passa pelo discurso da “[...] eficácia do gasto público. Essa diretriz de política, encampada pelo BM na década de 1990, levaria à reconfiguração do campo da educação superior, transformado agora em educação “terciária”, espaço por excelência para a constituição de “quase-mercados”, mediante uma nova forma de gestão: a parceria público-privada em educação.” (PRONKO; 2014, p. 96).

instituições em detrimento da emancipação do sistema universitário como um todo. Trata-se de uma estratégia de poder do Estado. [...] concorrer, ou disputar as verbas liberadas por projetos [...] traduz-se numa busca de autonomia por cooptação e [...] estimula uma dinâmica de “competição administrada”, na qual é conveniente que departamentos e institutos concorram entre si pelas verbas e pelo sucesso, “o que significa professores e estudantes disputando [...]”. [...] convém, de certo modo, “que todos sejam mal aquinhoados, para sentirem, na devida medida, a importância da disputa. (LEMOS, 2011, p. 116)

Assim, sob a perspectiva da *diversificação* e da *diferenciação*, altera-se as relações de trabalho nas IFES, expressando-se o alto grau de estranhamento que incide sobre as políticas sociais no contexto da crise estrutural do capital. Na medida em que a estratégia neoliberal transforma a educação superior e a pesquisa/produção de conhecimento em serviços, as universidades são deslocadas de instituições públicas e estatais para o âmbito das organizações sociais com personalidade jurídica de direito privado. Com isso, o principal mecanismo de gestão financeira fomentado para estas “organizações” são as parcerias público-privadas.

O padrão de acumulação de capital nas condições históricas do capitalismo dependente brasileiro exigiu, desde a entrada da década de 1990, a transferência de propriedade de grandes empresas estatais para a iniciativa privada. Esta forma clássica de transferência de propriedade do patrimônio estatal continua sendo uma estratégia central na política dos diversos governos, hoje *combinada com formas não clássicas [...] de privatização: as parcerias público-privadas, as Organizações Sociais (OS), [...] e as Fundações ditas “de apoio”*. (ANDES, 2018, p. 72, grifos nossos)

A combinação entre as *formas clássicas e não clássicas de privatização* demonstra a expansão e o aprofundamento da estratégia neoliberal, com complexificação na articulação entre entes públicos e privados. Em termos de formulação do conceito, novamente, salta aos olhos o protagonismo do Banco Mundial:

O Handbook on PPPs and Education (“Manual de parcerias público-privadas e educação”) constitui uma das publicações pioneiras nesse campo, balizando a orientação e os investimentos desse braço do BM na educação. Sendo a educação terciária o setor educacional privilegiado para o estabelecimento de parcerias público-privadas e para o desenvolvimento da atuação privada no mundo todo, a América Latina e o Caribe se destacam como espaços particularmente promissores desse desenvolvimento [...] (PRONKO; 2014, p. 102).

Conforme destaca a autora, a partir dos anos 2000 ampliou-se consideravelmente a difusão das parcerias público privadas, sendo a forma privilegiada de atuação no campo educacional. Este segmento, inclusive, vem recebendo aumento significativo do volume de recursos emprestados diretamente pelo BM (via Corporação Financeira Internacional – CFI) ou por instituições por ele apoiadas.

Hoje o investimento em educação constitui estratégia prioritária do CFI, justificada nos seguintes objetivos: • ampliar o acesso à educação de qualidade para grupos de média e baixa renda, aumentando, assim, a mobilidade social; • introduzir formas inovadoras de financiamento/prestação de serviços; • melhorar os padrões de qualidade e eficiência; • facilitar o intercâmbio internacional de melhores práticas; • ajudar os alunos/instituições a obter acesso a financiamento; • proporcionar oportunidades de trabalho para profissionais qualificados; • complementar o setor público, a fim de atingir objetivos nacionais em matéria de educação. (Corporação Financeira Internacional apud PRONKO; 2014, p. 103)

No tocante às regulamentações que incidem sobre as universidades federais e o aparato público de ciência e tecnologia no país, de uma forma mais abrangente, podemos destacar um conjunto de normativas que alargam e aplainam o terreno para aprimorar a simbiose entre as funções estatais financiadas pelo fundo público e os interesses privados constitutivos do mercado capitalista, favorecendo estes.

[...] passada mais de uma década da proposta de reforma do Estado, muitos países já tinham implementado ou vinham implementando as reformas e, portanto, as recomendações de reformas institucionais caminham tanto para o aprofundamento em alguns setores que já haviam passado por uma primeira fase como ainda para a correção de algumas “inadequações” das reformas em curso. Do exposto apreende-se que os argumentos em defesa das reformas [...] foram aprimorados, aprofundados e até modificados em alguns aspectos. (TEIXEIRA, 2009, p. 151)

Ao longo da primeira e início da segunda décadas do século XXI, um conjunto de normas editadas na década de 1990 serão “aperfeiçoadas” na perspectiva da estratégia neoliberal. Como temos argumentado, recorrentemente o paradigma neoliberal é capaz de se metamorfosear com intuito de prevalecerem os interesses materiais das classes dominantes. A referida metamorfose materializou-se na forma do aprimoramento e consolidação das condições legais para que a universidade pública fundisse sua essência, cada vez mais, às necessidades do mercado capitalista. A perspectiva heterônoma aprofundada nas teses neoliberais do século XXI funda-se na defesa da autonomia financeira e na diversificação das fontes de financiamento. Esta perspectiva vem sendo consolidada na regulamentação das universidades federais brasileiras como o comprovam os exemplos que seguem.

Um exemplo importante no quesito aprimoramento da simbiose público-privado em favor deste está expressa nas Leis Federais 11.079/04 e 12.776/12 que instituem normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. Em 2012, a referida Lei atualiza a anterior que, por sua vez, atendia o disposto no art. 23 da Lei no 8.987/1995. Isto é, não obstante a legalidade e

continuidade dos contratos de parceria público-privada, trata-se de oferecer maiores garantias de pagamento ao “parceiro privado” caso o ente público venha a descumprir suas obrigações contratuais. É assim que justificou-se a criação de um Fundo Garantidor de Parcerias Público-Privadas⁵³ patrocinado pelos entes públicos para que o ente privado não tenha qualquer risco de inadimplência, sendo discriminadas, inclusive, as formas pelas quais o ente privado poderá receber a integralização de suas cotas:

Art. 1o [...] Esta Lei aplica-se aos órgãos da administração pública direta dos Poderes Executivo e Legislativo, aos fundos especiais, às autarquias, às fundações públicas

[...]

Art. 16. Ficam a União, seus fundos especiais, suas autarquias, suas fundações públicas e suas empresas estatais dependentes autorizadas a participar, no limite global de R\$ 6.000.000.000,00 (seis bilhões de reais), em *Fundo Garantidor de Parcerias Público-Privadas - FGP* que terá por finalidade prestar garantia de pagamento de obrigações pecuniárias assumidas pelos parceiros públicos

[...]

§ 4o A integralização das cotas poderá ser realizada em dinheiro, títulos da dívida pública, bens imóveis dominicais, bens móveis, inclusive ações de sociedade de economia mista federal excedentes ao necessário para manutenção de seu controle pela União, ou outros direitos com valor patrimonial. [...] (BRASIL, 2012, grifos nossos)

A referida Lei aprimora, ainda, as formas pelas quais os entes privados podem se utilizar dos recursos públicos via contratos de parceria, com a possibilidade de atualização de valores e a transferência do controle ou administração temporária das sociedades (Art. 5), além de oferecer novos incentivos aos parceiros privados (Art. 23).

De maneira semelhante, a Lei 12.349/10 altera a Lei de licitações 8.666/94 no quesito aprofundamento da relação entre entes estatais e interesses privados. Nesse caso, a interface com as universidades públicas são diretamente “aprimoradas” sob o enfoque neoliberal. Ela altera ainda as Leis 8.958/94 e 10.973/04 (esta, conhecida como Lei de Inovação Tecnológica, será mencionada à frente, quanto ao vultoso processo de “aprimoramento” da relação público-privada no tocante ao aparato público de C&T). A Lei 12.349/2010, portanto, assegura que as Instituições Federais de Ensino Superior – IFES possam firmar convênios e contratos “[...] com fundações instituídas com a

⁵³ Não é estranho que a processualidade da regulamentação das PPP’s encontre paridade entre o âmbito geral, aqui tratado, e o específico, expresso, por exemplo, na regulamentação do FIES. Este, iniciado em 2001, atualmente goza de um fundo garantidor em prol das mantenedoras privadas. Transformado em política de Estado pelo PNE 2014-2024 (Lei Nº 13.005/2014) e regulamentado pela Portaria Normativa MEC Nº 3/14.

finalidade de dar apoio a projetos de ensino, pesquisa e extensão e de desenvolvimento institucional, científico e tecnológico, inclusive na gestão administrativa e financeira [...] (Art.3º):

§ 1o Para os fins do que dispõe esta Lei, entendem-se por desenvolvimento institucional os programas, projetos, atividades e operações especiais, inclusive de natureza infraestrutural, material e laboratorial, que levem à melhoria mensurável das condições das IFES e demais ICTs, para cumprimento eficiente e eficaz de sua missão, conforme descrita no plano de desenvolvimento institucional [...] (BRASIL, 2010)

Assim, vê-se que o aprimoramento vai na direção diversificar as fontes de financiamento das universidades não somente para o desenvolvimento de atividades acadêmicas propriamente ditas, mas, inclusive, na manutenção e melhoria da infraestrutura. De outro lado, esta simbiose torna gradativamente o espaço público utilizável para interesses privados e, recorrentemente, por meio de fundações ditas de apoio: “Art. 6o No cumprimento das finalidades referidas nesta Lei, poderão as fundações de apoio, por meio de instrumento legal próprio, utilizar-se de bens e serviços das IFES e demais ICTs contratantes [...].” (NR) (BRASIL, 2010). Esta Lei ainda autoriza o Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – FNDCT (por meio de sua secretaria executiva, a Financiadora de Estudos e Projetos – FINEP) e os órgãos de fomento à pesquisa, como o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, a firmarem convênios com as universidades e demais IFES, por meio das fundações ditas de apoio (Art. 6º).

Com a regulamentação acima citada, as universidades firmam-se no âmbito das organizações sociais, mesmo que por meio de uma *via não clássica*. Isto é, se não puderam ser formalmente transformadas em organizações sociais (devido à forte resistência popular e sindical organizada), tal como propunha o Plano Diretor da Reforma de Estado⁵⁴ na década de 1990, na prática, as universidades federais passaram, nos anos 2000, a funcionar como se o fossem. Esta forma de regulamentação fragmentada que

⁵⁴ Marina Pinto (2011) destaca que a Reforma do Aparelho de Estado proposta por Bresser Pereira, incluiu a diferenciação e hierarquização entre os setores no aparelho de Estado: em primeiro lugar tem-se um núcleo estratégico composto por Presidência, cúpula dos Ministérios e Tribunais; em segundo, as atividades que seriam exclusivas de Estado, como as agências reguladoras, órgãos de fiscalização e receita; e em terceiro as atividades tidas como não exclusivas do Estado, em que as organizações sociais atuam na execução das políticas, através de contratos de gestão que funcionam como “ponte” entre a concepção, a elaboração e a execução. Segundo a autora, na proposta de Bresser Pereira para o Estado brasileiro, a educação superior é um serviço e as universidades estariam no âmbito das organizações sociais.

transforma tacitamente as universidades em organizações sociais é a expressão da tática neoliberal no século XXI, sob o contexto da crise estrutural. Utilizar as

[...] parcerias público-privadas em educação surgiu como uma alternativa mais palatável à privatização direta dos “serviços educacionais” promovida pelo BM. Como forma de mediação entre Estado e mercado, as parcerias público-privadas se colocavam como uma possibilidade que promovia o “melhor” das duas esferas, concentrando esforços para resolver, ao mesmo tempo, os problemas da concorrência internacional e do acesso da população aos serviços. (PRONKO; 2014, p. 98).

O principal mecanismo de gestão financeira para as parcerias são as fundações públicas de direito privado, ditas de apoio. De acordo com o Tribunal de Contas da União (apud CISLAGHI, 2012, p. 274) as fundações foram regulamentadas também na década de 1990, e passaram a ser instrumentos de captação de recursos fora do orçamento, e de complementação salarial para parte dos trabalhadores das universidades, como resposta à drástica redução de recursos de custeio e ao arrocho salarial. Na primeira e segunda décadas do século XXI, as fundações de apoio, obtiveram enorme apreço pelos poderes Executivo e Legislativo do Estado Brasileiro.

Nesse sentido, o Decreto Presidencial Nº 7.423/2010, que e revogou o Decreto Nº 5.205/2004, aprofunda a regulamentação da relação entre as Instituições Federais de Educação Superior e as Fundações de Apoio. No parágrafo único do seu Art. 1º, o Decreto trata da definição e do objetivo dessas fundações:

Art. 1º. [...] Parágrafo único. A fundação registrada e credenciada como fundação de apoio visa dar suporte a projetos de pesquisa, ensino e extensão e de desenvolvimento institucional, científico e tecnológico de interesse das instituições apoiadas e, primordialmente, ao desenvolvimento da inovação e da pesquisa científica e tecnológica, criando condições mais propícias a que as instituições apoiadas estabeleçam relações com o ambiente externo. (BRASIL; 2010a)

Pode-se entender que a *criação de condições mais propícias para que as IFES estabeleçam relações com o ambiente externo* trata, exatamente, das parcerias público-privadas. A forma pela qual ocorrem as ditas parcerias via fundações passa pela contratualização, que, gradativamente, consolida-se como o modelo de gestão ideal para as organizações sociais, como expresso no Art. 8º desta mesma norma:

[...] Art. 8º. As relações entre a fundação de apoio e a instituição apoiada para a realização dos projetos institucionais de que trata o § 1º do art. 6º devem ser formalizadas por meio de contratos, convênios, acordos ou ajustes

individualizados, com objetos específicos e prazo determinado. (BRASIL; 2010a)

Assim, a privatização interna das IES públicas, transmutadas em organizações sociais, concretiza mediante a adoção dos contratos de gestão, que inserem a lógica do setor privado através de parcerias que *criem condições de apoio* para o desenvolvimento das atividades-fim, e também na terceirização de atividades-meio.

A principal estratégia [...] constituiu-se dos já conhecidos contratos de gestão, que haviam sido ensaiados durante o Governo FHC, quando da Reforma do Estado e da tentativa de transformar as Ifes em organizações sociais ou fundações públicas de direito privado, no âmbito do processo então denominado de publicização. [...] em 2007 voltaram à cena [...] os contratos de gestão, que viram sua adoção frustrada no imediato pós início da Reforma do Estado (1995), porque inviabilizada politicamente a transformação das Ifes em Organizações Sociais. (SGUISSARDI; 2014, p. 65/98)

Desta forma, o aprofundamento das parcerias público-privadas teve na regulamentação do gestão por contratualização um instrumento essencial. A dupla via da simbiose entre Estado e agentes particulares requisitou a possibilidade de celebração de contratos e convênios (dentre outros dispositivos semelhantes) para efetivar o acesso dos interesses privados aos recursos provenientes do Fundo Público. A transferência direta dos recursos públicos para mantenedoras privadas ocorre principalmente por meio de instrumentos de contratualização regulamentados em programas como o Prouni e o FIES, com destaque crescente para este último.

[...] o crescimento vertiginoso do repasse do fundo público para o setor empresarial-mercantil, sob dominância financeira, possibilitou expansão sem precedentes da educação privada-mercantil. [...] Considerando a base de dados de 2016, o custo global do FIES alcançou R\$ 32,2 bilhões. [...] é possível constatar que o período de acelerado crescimento dos repasses do fundo público para as corporações de ensino corresponde, exatamente, ao período de queda abrupta dos investimentos e custeio das públicas. A opção pelo setor privado é muito consistente. [...] Em 2010, foram 76 mil contratos e, em 2014, 732 mil [...] R\$ 12 bilhões em 2014, R\$ 16,6 bilhões em 2015 e, [...] R\$ 18,7 bilhões em 2016 e, [...] acima de 30 bilhões em 2017 [...] o controle do capital financeiro da educação no Brasil não encontra paralelo em nenhum outro país do mundo. Desse modo, o capital atua na disputa da educação objetivando direcionar verbas públicas para os seus próprios negócios. Entre os setores que maior êxito têm tido na apropriação das verbas públicas, é imperativo listar as universidades, as faculdades e as escolas isoladas controladas por fundos de investimentos [...] (LEHER; 2018, p. 61-63)

E, como via de mão dupla, o acesso dos interesses privados aos recursos públicos existentes nas universidades federais (incluindo os recursos humanos objeto de nossa tese, isto é, docentes universitários) e sua dotação orçamentária, também ocorrera pela contratualização mediante as fundações de apoio.

A Lei Nº 12.863/2013 é emblemática nesse sentido, pois amplia significativamente a possibilidade de contratualização por meio de fundações públicas de direito privado. Ao alterar, através do Art. 6º, a Lei Nº 8.958/1994, introduz, além das IFES e ICTs (Instituições Científicas e Tecnológicas), a possibilidade de a Financiadora de Estudos e Projetos – FINEP (como secretaria executiva do Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – FNDCT), o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e as agências financeiras oficiais de fomento a firmarem contratos e convênios com fundações de apoio. Mais ainda, introduz, por meio do parágrafo único do Art. 1º-B, a possibilidade de dispensa de licitação *para a identificação e escolha das empresas convenientes*.

Art. 1º-B. As organizações sociais e entidades privadas poderão realizar convênios e contratos, por prazo determinado, com as fundações de apoio, com a finalidade de dar apoio às IFES e às demais ICTs, inclusive na gestão administrativa e financeira dos projetos [...] Parágrafo único. A celebração de convênios entre a IFES ou demais ICTs apoiadas, fundação de apoio, entidades privadas, empresas públicas ou sociedades de economia mista, suas subsidiárias ou controladas, e organizações sociais, para finalidades de pesquisa, desenvolvimento, estímulo e fomento à inovação, será realizada mediante critérios de habilitação das empresas, regulamentados em ato do Poder Executivo federal, *não se aplicando nesses casos a legislação federal que institui normas para licitações e contratos da administração pública para a identificação e escolha das empresas convenientes*. (BRASIL; 2013, sem grifos no original)

Ademais, a inclusão do Art. 6º na Lei de 1994 (por meio da Lei Nº 12.863/13) regulamenta a possibilidade de utilização de bens e serviços das IFES e ICTs como contrapartida nas contratualizações efetivadas através das fundações de apoio:

Art. 6º No cumprimento das finalidades referidas nesta Lei, poderão as fundações de apoio, por meio de instrumento legal próprio, utilizar-se de bens e serviços das IFES e demais ICTs apoiadas, pelo prazo necessário à elaboração e execução do projeto de ensino, pesquisa e extensão e de desenvolvimento institucional, científico e tecnológico e de estímulo à inovação, mediante ressarcimento previamente definido para cada projeto. § 1º [...] o uso de bens e serviços das IFES ou demais ICTs poderá ser contabilizado como contrapartida da instituição ao projeto [...] (BRASIL; 2013)

A forma de alienação dos bens e serviços das IFES por meio das parcerias fica patente na citação acima. A possibilidade de apropriação privada do aparato público, inclusive os serviços, revela que está ampliada na regulamentação a alienação do trabalho docente universitário. Veremos adiante outras implicações desta Lei no trabalho alienado do/da docente universitário/a, pois promove alterações na carreira do Magistério Superior das IFES.

Com conteúdo muito semelhante à Lei Nº 12.863/2013, o Decreto Presidencial 8.240/2014 arregimenta de uma maneira mais acurada as PPP's nas IFES e ICTs, por meio das fundações de apoio. É possível perceber neste Decreto, assim como na Lei Federal acima referida, certa centralidade atribuída às atividades de pesquisa no âmbito das IFES, o que também repercute de maneira importante no trabalho docente universitário. Conforme analisaram Sguissardi e Silva Junior (2018, p. 31), “[...] em 2003, já era visível que a centralidade seria a formação de doutores e a produção de ciência, tecnologia e inovação voltadas predominantemente para o mercado e para resolução de problemas sociais por meio de programas focais.”

Um maior status tem sido atribuído à pesquisa pela instituição universitária, transformando-a num componente básico da identidade e do reconhecimento do docente universitário. O que tem sido avaliado nos concursos de ingresso e promoção são os méritos das pesquisas, que os professores tendem a priorizar, por causa dos efeitos econômicos e de status no campo acadêmico, uma vez que, o destino prioritário dos investimentos para a formação do pessoal é orientado principalmente para a pesquisa. Isso faz com que, contraditoriamente, a docência transforme-se em uma atividade marginal dos docentes. (LEMOS, 2011, p. 109)

Direcionado especialmente às atividades de Ciência e Tecnologia, e incluindo a perspectiva da Inovação Tecnológica⁵⁵, o Decreto 8.240/14 regulamenta os convênios e os critérios de habilitação de empresas referidos no art. 1º-B, incluso à Lei nº 8.958/94 pela Lei 12.863/13. A normatização dos convênios de *educação, ciência, tecnologia e inovação* (ECTI) também vai na direção do aprofundamento e do aprimoramento da simbiose público-privada no interior das universidades federais (e demais ICTs). Tais convênios de ECTI são instrumentos que preveem, no Art. 1º, § 2º:

I - [...] a transferência de recursos financeiros ou não financeiros, em parceria com entidades privadas, com ou sem fins lucrativos, envolvendo a execução de projetos de interesse recíproco, podendo contar ainda com a participação de organizações sociais, que tenham contrato de gestão firmado com a União (BRASIL;2014)

⁵⁵ De acordo com Roberto Leher, a Inovação Tecnológica no âmbito das universidades é uma expressão do capitalismo dependente. Nos países do G7, por exemplo, a inovação é fomentada por departamentos de Pesquisa e Desenvolvimento (P&D) das empresas. No Brasil e demais países periféricos, diante das cadeias produtivas de baixa intensidade tecnológica, “os governos Cardoso, Lula da Silva e Dilma Rousseff elegeram as universidades como alvo das políticas que tentam atribuir à universidade o que o setor produtivo não desenvolve”. A conversão das universidades no principal locus de P&D transforma a universidade pública em espaço de apropriação pelo capital privado, por meio das parcerias público-privadas. “A inovação e a P&D, atividades que deveriam ser desenvolvidas no ambiente empresarial, passa a governar as prioridades da própria universidade. [...] O desenho iniciado pelo governo militar assumiu contornos mais definidos e operacionais” (LEHER, 2018, p. 191-192).

É transparente a possibilidade de parceria com entidades privadas com fins lucrativos envolvendo as universidades públicas por meio de fundações de apoio e contratos de gestão. Estes ampliam o leque de acessos por entes privados ao fundo público na propositura de todas as atividades-fim das universidades. No Art. 2º, são elencadas as possibilidades: “Os convênios ECTI terão como finalidade o financiamento ou a execução de projetos de ensino, pesquisa, extensão, desenvolvimento institucional, científico e tecnológico e estímulo à inovação” (BRASIL; 2014). Interessante anotar, também, sobre este Decreto, que a presença das IFES (ou demais ICT’s) e das fundações de apoio é indispensável para a realização dos projetos objeto dos convênios de ECTI. O parágrafo único do Art. 3º deixa inequívoco:

Os convênios referidos no caput poderão ter tantos partícipes quanto forem necessários para a realização do projeto, sendo, *indispensável, a participação de, no mínimo: I - fundação de apoio; II - IFES ou demais ICT apoiada; e III - partícipe de natureza diferente das anteriores.* (BRASIL; 2014, sem grifos no original)

Assim, a participação das IFES é praticamente uma condição para a celebração desses convênios com entes potencialmente privados e com fins de lucro. Resta demonstrar, ainda, que este Decreto é um dispositivo legal que insere a força de trabalho de servidores públicos como condição para os convênios ECTI, transferindo-lhe responsabilidades que vão ampliar e alterar profundamente suas funções laborativas.

Além do ensino, da pesquisa e da extensão [...] atualmente, novas funções são agregadas ao trabalho do docente, as quais tornam o exercício profissional mais complexo. Trata-se do “business”, ou seja, a busca de financiamento, a negociação de projetos e convênios com empresas e instituições, as assessorias, a participação como especialista em diversas instâncias científicas, além das “relações institucionais” [...] A quantidade de formulários a serem preenchidos para obtenção de recursos assim como aqueles que são necessários para a prestação de contas, dentro de prazos exíguos, constitui uma dimensão que emerge com o papel do professor de “captador interno de recursos” [...] (LEMOS, 2011, p. 112-113).

O próprio texto ratifica a participação de docentes universitários/as no inciso III, do § 1º, do Art. 9º:

Art. 9º [...] § 1º Os projetos referidos no caput deverão ser obrigatoriamente aprovados pelos órgãos colegiados acadêmicos competentes da instituição apoiada, segundo as mesmas regras e critérios aplicáveis aos projetos institucionais da instituição e os seus planos de trabalho deverão, *no mínimo, conter: [...] III - participantes vinculados à instituição apoiada e autorizados a participar do projeto, na forma das normas próprias da referida instituição, identificados por seus registros funcionais, na hipótese de docentes ou servidores técnico-administrativo, sendo informados os valores das bolsas a serem concedidas [...]* (BRASIL, 2014, sem grifos no original).

Como podemos perceber, o Decreto acima citado traz elementos importantes para nossa tese: 1) Regulamenta o trâmite institucional próprio das universidades que gozam de autonomia acadêmico-científica. A aprovação pelos órgãos colegiados é inserida na tramitação dos projetos objeto das contrtualizações. Isto é, *as universidades são o alvo prioritário dos convênios* de ECTI, até pelo seu quantitativo em relação às demais ICT's. Não somente em número de instituições, mas, sobretudo, na capacidade que dispõem para realização de diferentes projetos. 2) Cabe anotar que as atividades de ensino, extensão e desenvolvimento institucional compõem o leque de possibilidades para os referidos convênios. Porém, as atividades de pesquisa em algumas áreas, principalmente relacionadas à inovação, gozam de notável prioridade mediante os interesses privados (sobretudo com fins lucrativos), constituindo, de fato, a diferenciação como regra no modelo. 3) Mesmo sob a diferenciação, fica arregimentado que o modelo de gestão das IFES e demais ICT's são as parcerias público-privadas, encampando toda a gama de atividades-fim das universidades. 4) A força de trabalho existente no serviço público é um dos focos dos interesses privados mediante este modelo de gestão. O alto nível de formação de docentes e técnicos atrai os agentes privados. Como vimos, a normatização dos convênios pressupõe *participantes vinculados à instituição apoiada*. Isto é, a presença desta força de trabalho é condição e, pode-se dizer, motivo, da contratualização. A necessidade do *identificação pelos respectivos registros funcionais, no caso de docentes e técnicos*, é um dado que salta aos olhos, pois responsabiliza o/a servidor/a em duas vias: o objeto de seu trabalho e o objeto do contrato. Significa, em outros termos, que o sujeito que irá prestar o serviço contratado deve manter suas obrigações e responsabilidades relativas ao cargo público que ocupa.

Uma das consequências mais óbvias da sobreposição das atividades ordinárias pelas atinentes à função captadora é a sobrecarga de trabalho. No caso do trabalho alienado do/da docente universitário/a, fica evidente seu desdobramento na citação a seguir.

Esse processo é levado a bom termo, de modo sutil, mas extremamente eficaz, pela reforma universitária [...] que mostra a centralidade da [pesquisa e da] pós-graduação como núcleo gerador das mudanças na prática universitária, tendo no produtivismo acadêmico importante instrumento ideológico. Isto resulta na profunda intensificação e precarização do trabalho do professor e na radical mudança da identidade da universidade e do trabalho nela realizado, mostrando em acréscimo que o trabalho imaterial produtivo, isto é, a pesquisa aplicada, é o foco central [...] que mais garante boas notas aos programas de pós-graduação. Isto faz professor pesquisador, por sua própria vontade, dada a

eficácia desta efetiva reforma universitária, aumentar em muitas horas seu trabalho semanal. No interior da universidade, que deveria ser o lugar privilegiado da desalienação, isto é, em seu contexto institucional, por indução das políticas governamentais, predomina o pragmatismo e, com ele, a utilidade alienante a que se submete grande parte dos professores. (SGUISSARDI; SILVA JUNIOR, 2018, p. 283)

Enfim, podemos dizer que a o avanço da regulamentação das parcerias público-privadas no contexto do aprofundamento da estratégia neoliberal contribui genericamente para o incremento do estranhamento no trabalho alienado do/da docente universitário/a.

Com intuito de adentrarmos ainda mais na regulamentação da simbiose público-privado é imperativo retomar a questão da centralidade na pesquisa, ciência, tecnologia, principalmente, a inovação, pois expressa mais claramente a diferenciação que impera sobre o trabalho nas universidades. Na próxima seção abordaremos as regulamentações que inserem novos dispositivos sobre este eixo, aprofundando e aprimorando a perspectiva neoliberal no favorecimento dos interesses privado-mercantis.

3.5. APROFUNDAMENTO DAS PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS NAS MUDANÇAS DA REGULAMENTAÇÃO DO APARATO PÚBLICO DE C&T.

Nesta seção, abordaremos as alterações normativas sob a perspectiva neoliberal, “[...] num contexto em que a pesquisa e os produtos dela decorrentes ocupam a centralidade institucional das IFES no âmbito da pós-graduação.” (SGUISSARDI; SILVA JUNIOR, 2018, p. 228)

Para uma compreensão consistente das alterações recentes na regulamentação do aparato público de Ciência, Tecnologia e Inovação no Brasil, convém retomarmos alguns elementos históricos que explicam a projeção da chamada inovação tecnológica. Na década de 1990, o campo privatista, alinhado ao capitalismo dependente, inseriu a pauta da inovação como elemento que deveria ter maior atenção no âmbito do Estado brasileiro.

[...] é preciso que as “velhas” universidades sejam convencidas de que não se trata de conhecimento acadêmico. O mercado requer conhecimento operacional e pragmático. É nesse contexto que a inovação tecnológica é inserida na agenda da educação superior da periferia do capitalismo. [...] A pesquisa científica passa a ser equiparada à inovação e, por isso, o sistema de C&T deve ganhar mais uma letra: CT&I. Esse acréscimo tem implicações

profundas. As universidades devem captar recursos no mercado, oferecendo, em contrapartida, serviços de inovação tecnológica. (LEHER, 2004, p. 881)

Conforme analisa Roberto Leher, as franjas locais da classe dominante, haja vista sua vinculação com a inserção subordinada e dependente do país em relação ao centro do capitalismo mundial, não dispõem de um projeto de nação que englobe formação e a produção de conhecimentos voltados para o desenvolvimento autônomo: “O exame das frações burguesas que compõem o núcleo sólido do bloco de poder sugere que nenhum almeja um projeto de nação autopropelido no qual a autonomia da universidade seja uma peça estratégica para o seu devir.” (LEHER, 2010, p. 35)

Com Florestan Fernandes, é possível compreender o motivo pelo qual as empresas instaladas no país capitalista dependente não são, nem poderiam ser, intensivas em pesquisa e desenvolvimento (P&D). A condição capitalista dependente tem como consequência uma pequena demanda de cientistas e engenheiros, por isso as universidades não ocupam um lugar estratégico na agenda das coalizões dominantes. A adequação tecnológica, por ser episódica e de baixo perfil, acaba sendo indevidamente desviada para as universidades que, desse modo, têm suas funções ressignificadas, entrando no circuito do capital de forma imediata e pontual, impedindo tanto a autonomia em P&D como a expansão e melhoria das universidades públicas. (LEHER, 2004, p. 882)

Este fato, tornado crônico e hiperdimensionado na passagem ao contexto neoliberal, pressupôs a atualização da heteronomia, fazendo com que a pesquisa e a produção de conhecimento estivessem crescentemente atreladas à reprodução de interesses particulares no interior do capitalismo dependente, sob a nova divisão internacional do trabalho⁵⁶.

A consideração de que a tecnificação respondia a demanda do capitalismo monopolista não é secundária. Trata-se, portanto, de uma racionalização assentada na razão instrumental e inextricavelmente prisioneira das amarras do

⁵⁶ [...] o Brasil não conseguiu romper com a inserção subordinada na nova divisão internacional do trabalho que foi estruturada no pós-Segunda Guerra Mundial. A partir dos anos 1950, com destaque para os governos de Vargas, de JK e da ditadura empresarial-militar implementada com o golpe de 1964, o Brasil dá um grande salto industrial, com a instalação de indústrias de base (energia, siderúrgica, cimento, etc.) de bens de consumo duráveis (automobilística e eletrodomésticos) e de bens de capital (máquinas e equipamentos). Todavia, não acompanhamos de perto a fronteira tecnológica que então avançava para um outro patamar nos países centrais, a saber, a produção microeletrônica com base nos processos de trabalho toyotista. O Brasil deixava de ser uma nação periférica (produtora somente de bens primários) para ser um país semiperiférico, que produzia de forma desigual e combinada tanto mercadorias primárias quanto industriais. Os bens industriais, entretanto, não eram os da fronteira tecnológica mais avançada, que continuavam sendo monopólio de produção dos países centrais, detentores das patentes destes produtos. Ou seja, na nova divisão internacional do trabalho pós-Segunda Guerra, a produção manual – primária ou industrial – ficou relegada aos países dependentes (periféricos ou semiperiféricos), enquanto a produção intelectual mais avançada foi desenvolvida nos países centrais. (ANDES-SN, 2018, p. 23)

capitalismo dependente. É distinta, portanto, da ação racional fundada na ciência livre (LEHER; 2018, p. 188)

Assim, a nova configuração da divisão internacional do trabalho recoloca as economias periféricas na produção de insumos, porém já em um novo estágio tecnológico de desenvolvimento das forças produtivas.

[...] os países periféricos devem buscar suas vantagens comparativas não no trabalho associado à alta tecnologia e ao desenvolvimento de produtos com alto valor agregado, mas na “competitividade” de sua mão-de-obra. A premissa econômica básica é que um mercado global livre decide melhor quais trabalhos estão localizados em que país. (LEHER, 2003, p.10)

Como antecipamos na introdução deste capítulo, não é nada desprezível o volume e o conteúdo de novas regulamentações no atual contexto. O campo da ciência e da tecnologia, em especial, com a inclusão da perspectiva de inovação, é provavelmente o mais emblemático. Considerando os elementos históricos brevemente resumidos acima, podemos analisar a voracidade com que são consolidados no país, novos dispositivos legais durante as duas primeiras décadas do século XXI. No ano de 2016 foi sancionada a Lei Nº 13.243, conhecida como Novo Marco de Ciência, Tecnologia e Inovação (CTI), a qual pressupõe uma alteração constitucional, materializada na EC Nº 85/2015. Contudo, como destaca o ANDES-SN, é fato que os esforços pela regulamentação de seu conteúdo remontam a, pelo menos, duas décadas.

É fato que o “Marco Legal” de CTI representa o coroamento de um empenho da “comunidade científica” e de forças políticas brasileiras defensoras do padrão de acumulação de capital instaurado no Brasil desde a década de 1990 [...]. É fato também que ele labora com os mesmos princípios expostos na Lei de Propriedade Industrial (Lei nº 9279/96), na Lei da Inovação (Lei nº 10.973/04). O desejo e os esforços políticos para urdi-lo vêm de longe, é verdade. (ANDES-SN, 2018, p. 65)

A argumentação que vimos sustentando em relação à materialização, por meio mudanças normativas, do aprofundamento da estratégia neoliberal no contexto da crise estrutural do capital, converge com o processo, a temporalidade e o conteúdo da EC 85/15 e do Marco de CTI (Lei Nº 13.243/2016). Igualmente, um novo arcabouço legal emerge consentâneo às perspectivas neoliberais no âmbito da pesquisa, ciência e tecnologia.

[...] Isso é materializado [...] pela criação do arcabouço legal: respondem a isto, por exemplo, a Lei de Propriedade Industrial (Lei nº 9279/96), a Lei da Inovação (Lei nº 10.973/04), o Código Florestal (Lei nº 12.651/12), as mudanças na CF ora analisadas (EC nº 85/15), o “Marco Legal” de Ciência, Tecnologia e Inovação (Lei nº 13.243/16), o “Marco da Biodiversidade” (Lei nº 13.123/15) (ANDES-SN, 2018, p.55)

A referida Emenda Constitucional Nº 85/2015, foi gestada como pressuposto para o avanço de alguns interesses retidos desde a sanção da Lei 10.973/2004. Esta, embora avançasse com relação à sinergia público-privada, incluindo o mote da inovação (ficou conhecida como Lei de Inovação), foi obstada por alguns preceitos constitucionais.⁵⁷

Com efeito, a Lei de Inovação (10.973/04) é essencial para compreendermos a forma como vem avançando o neoliberalismo no Brasil. O principal de seu conteúdo fora proposto na década de 1990, pelo governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso. Contudo, não avançou devido a resistências de ordem política por parte de setores que entendiam que seria um retrocesso à perspectiva de ciência e tecnologia enquanto interesses públicos.

Esse fato, nos permite retomar um excerto de nossa dissertação de mestrado citado linhas acima. Argumentamos, naquela ocasião, que a nova geração de políticas neoliberais buscava avançar em algumas áreas que encontrara resistência, lançando mão de táticas mais sofisticadas. Como estamos a demonstrar, é no bojo das parcerias público-privadas que a perspectiva privatista no campo da ciência, tecnologia e inovação conseguiu avançar no início dos anos 2000. Foi assim que, desde 2004, afirmaram-se na Lei de Inovação alguns dispositivos que seriam “aperfeiçoados” ao longo de duas décadas.

Desta forma, é inegável que sob o governo de conciliação de classes a perspectiva neoliberal conseguiu concretizar alguns princípios que ficaram retidos na fase do ajuste implementado na década de 1990. Além disso, foi nesse contexto que as regulamentações avançaram no sentido do aperfeiçoamento de algumas táticas, dentre elas as PPP's. A Lei Nº 10.973/04 foi quase que inteiramente alterada pelo novo Marco de CTI (Lei Nº 13.243/16), porém, sem inverter princípios.

Podemos citar um excerto que permanece inalterado e, a título de exemplo, representa a continuidade dada pela Lei Nº 13.243/16. O Art. 8º é particularmente

⁵⁷ “A exemplo dos governos anteriores, Lula da Silva elaborou um Projeto de Lei de Inovação Tecnológica (PL 3474/04) que conceitua a universidade como espaço privado de inovação tecnológica por meio de Parcerias Público-Privadas (PPP). O Projeto foi convertido na Lei Nº 10.973/04 (sic).” (LEHER, 2018, p. 191)

interessante pois, se o caput teve sua redação incrementada pelo novo Marco de CTI, já os parágrafos 2º, 3º e 4º, são mantidos nos termos de 2004:

Art. 8º É facultado à ICT [Instituição Científica, Tecnológica e de Inovação] prestar a instituições públicas ou privadas serviços técnicos especializados compatíveis com os objetivos desta Lei, nas atividades voltadas à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo, visando, entre outros objetivos, à maior competitividade das empresas. (Redação pela Lei nº 13.243, de 2016)

[...]

§ 2º O servidor, o militar ou o empregado público envolvido na prestação de serviço prevista no caput deste artigo *poderá receber retribuição pecuniária, diretamente da ICT ou de instituição de apoio com que esta tenha firmado acordo, sempre sob a forma de adicional variável e desde que custeado exclusivamente com recursos arrecadados no âmbito da atividade contratada.*

§3º O valor do adicional variável de que trata o § 2º deste artigo fica sujeito à incidência dos tributos e contribuições aplicáveis à espécie, *vedada a incorporação aos vencimentos, à remuneração ou aos proventos, bem como a referência como base de cálculo para qualquer benefício, adicional ou vantagem coletiva ou pessoal.*

§ 4º *O adicional variável de que trata este artigo configura-se, para os fins do art. 28 da Lei nº 8.212, de 24 de julho de 1991, ganho eventual.* (BRASIL, 2004, sem grifos no original)

Analisando, podemos constatar que uma das mais importantes vias de concretização das parcerias público-privadas no campo da pesquisa, da ciência, da tecnologia e da inovação, é a utilização da força de trabalho do/a servidor/a público/a. Não somente a utilização, mas, peremptoriamente, a quebra da vinculação entre a contratação/utilização desta força de trabalho e os direitos sociais que vigem sobre seu estatuto.

Ocorre, assim, uma tendência à terceirização que, muitas vezes, ocorre em sobreposição à venda da mesma força de trabalho que já exerce as funções públicas através do servidorismo, porém agregando-lhe formas de contratação desvinculadas de direitos sociais. Conforme assinalam Léda, Mancebo e Silva Sr. (2016, p. 752), “a perda dos direitos sociais do trabalho e sua respectiva intensificação [...] diminuem o custo da mercadoria força de trabalho. No que se refere à terceirização presente nas universidades brasileiras, vale destacar que ela é parte desse processo”.

É importante anotar que os parágrafos 3º e 4º do Art. 17 acima citado são direcionados exatamente para afastar as possibilidades de incorporação de direitos, sejam eles de natureza remuneratória ou previdenciária. Por outro lado, não pode passar despercebido que, desde 2004, a regulamentação autoriza a prestação de serviços por

servidores/as públicos/as aos entes privados com fins de lucro, mediado pela *retribuição remuneratória variável e eventual*. É um modelo que essencialmente

passa a exigir a diminuição do custo da força de trabalho, aumento de produtividade por meio da pesquisa científica e da diminuição e quase desaparecimento dos direitos sociais sobre o trabalho. Este processo atinge a esfera pública, especialmente as instituições federais de educação superior, por serem parte do aparelho do Estado [...] (PIMENTA; SILVA JR.; 2014, p. 29)

Como vemos, a quase desaparecimento dos direitos sobre o trabalho é razão direta das formas associadas de mercantilização da força de trabalho, e este processo se encontra em meio ao movimento de reprodução do capital na quadra atual. O “capitalismo acadêmico”, então, expressa a radicalização do estranhamento no contexto da crise atual e não isenta o trabalho alienado do/da docente universitário/a. Como advertiu Leher, em análise do Projeto de Lei Nº 3.474/04 que originou a Lei de Inovação:

As universidades serão inseridas no moinho [...] da reprodução do capital, colocando à disposição laboratórios, equipamentos e, principalmente, pessoal para iniciativas empresariais, como se as empresas locais estivessem demandando a produção de tecnologias e, ainda mais inverossímil, como se as inovações tecnológicas nascessem nas universidades. Em troca, as instituições receberiam alguma compensação econômica por parte das empresas [...]. Em suma, é a institucionalização do “capitalismo acadêmico”. (LEHER, 2004, p. 875-876)

Não obstante os recursos públicos, inclusive humanos, disponibilizados para o fomento da inovação via universidades federais e demais ICTs, a sofisticação da isenção fiscal para o fomento às atividades de pesquisas sob interesses industriais também foi coetânea. A Lei Nº 11.196/2005, conhecida como Lei do Bem, assegurou incentivos fiscais para pessoas jurídicas que tivessem dispêndios com pesquisa tecnológica e desenvolvimento de inovação no âmbito de suas despesas operacionais no Brasil. Incentivos como a dedução na apuração do lucro líquido para pagamento do Imposto de Renda e a redução de cinquenta por cento do Imposto sobre Produtos Industrializados (IPI) incidente sobre equipamentos, máquinas, aparelhos e instrumentos, etc. (Art. 17, incisos I e II) (BRASIL, 2005) são alguns exemplos da política de renúncia fiscal em prol das políticas de inovação via PPP's.

De acordo com Leher (2018), a Lei do Bem incentiva as empresas locais a não investirem em capacidade própria de inovação, em que pese o baixo retorno de suas medidas, pois escassamente é demandada. Esta Lei, como a Lei de Inovação, contudo, foi pioneira na definição legal da inovação tecnológica. No Capítulo III, Art. 17, §1º, consta:

Considera-se inovação tecnológica a concepção de novo produto ou processo de fabricação, bem como a agregação de novas funcionalidades ou características ao produto ou processo que implique melhorias incrementais e efetivo ganho de qualidade ou produtividade, resultando maior competitividade no mercado. (BRASIL, 2005)

Além disso, no mesmo artigo, parágrafo segundo, foi também regulamentada a relação entre empresas e universidades:

§ 2º O disposto no inciso I do caput deste artigo aplica-se também aos dispêndios com pesquisa tecnológica e desenvolvimento de inovação tecnológica contratados no País com *universidade*, [...] desde que *a pessoa jurídica que efetuou o dispêndio fique com a responsabilidade, o risco empresarial, a gestão e o controle da utilização dos resultados* dos dispêndios. (BRASIL, 2005, sem grifos no original)

É imperioso anotar o conteúdo emanado pelo trecho acima citado da Lei 11.196/05: a regulamentação da relação empresa-universidade por meio das PPP's será, como dito, aprofundada no âmbito da EC 85/15 e do Marco de CTI. Contudo, os princípios foram afirmados desde o início dos anos 2000. A apropriação do público por interesses privados pode ser evidenciada quando uma novidade tecnológica realizada em instituição pública e desenvolvida por servidor/a público/a tem *a gestão, o controle e a utilização dos resultados* em posse da *pessoa jurídica que efetuou os dispêndios*.

[...] o problema central reside em saber quem vai se apropriar dos resultados do trabalho dessa pesquisa, na sociedade e no interior da universidade, assim como indagar sobre a origem dos recursos que irão financiar o estudo [...] A questão do financiamento interno e externo é uma forma importante de controle da produção do trabalho docente. [...] Uma das consequências dessa superestrutura de controle é a perda progressiva da autonomia docente sobre o seu objeto de trabalho, sobre o fazer acadêmico. (LEMOS, 2011, p. 114-115)

A expropriação do produto do trabalho docente, indelevelmente, altera a relação do/da docente com o ato e o produto do seu trabalho. A produção de uma propriedade para um ser distinto daquele que produz é expressão do estranhamento na e da atividade que, nesse contexto, se radicaliza para o/a docente universitário/a.

Novamente, a análise de Roberto Leher sobre os desdobramentos deste arcabouço regulatório para o âmbito da pesquisa e produção de conhecimentos numa perspectiva pública são importantes. Veja-se que o autor escrevera em tom de denúncia quando ainda não haviam sido sancionadas as leis aqui analisadas.

É vedado ao dirigente, ao criador ou a qualquer servidor, empregado ou prestador de serviços de ICT divulgar, noticiar ou publicar qualquer aspecto de criações de cujo desenvolvimento tenha participado diretamente, ou tomado

conhecimento por força de suas atividades, sem antes obter expressa autorização [...]. É importante ressaltar que [...] não se refere apenas a sigilo sobre produção industrial, mas afeta inclusive questões relativas à ética de pesquisa, notadamente em seres humanos e no meio ambiente, por exemplo proibindo a divulgação de efeitos nocivos de determinado procedimento ou substância. [...] Cumpre ressaltar que todo conhecimento, tecnologia, processo ou produto derivado de investimento público – sob a forma de pessoal, instalações, equipamentos ou recursos – constitui patrimônio público, que deve ser acessível a todos e reverter em benefícios para toda a sociedade. (LEHER, 2004, p. 885-886)

Feita previamente, a análise do professor parece hodierna, isto é, passada mais de uma década sua advertência, mais do que nunca, tem razão de ser. Boa parte do conteúdo do projeto de lei analisado à época pelo professor foi vetada naquela ocasião. Isto, contudo, não impediu o campo privatista de reiterar e avançar seus interesses no âmbito normativo do Estado brasileiro.

O Projeto de Lei (PL nº 2.177/11) que originaria o “Marco Legal” de Ciência, Tecnologia e Inovação (Lei nº 13.243/16) recuperava e alargava aspectos da Lei de Inovação (Lei nº 10.973/04) que confrontavam aspectos da Constituição Federal. Por esta razão, a tramitação e aprovação do PL nº 2.177/11 exigia a mudança do texto constitucional, adequando-o aos preceitos do PL nº 2.177/11, o que foi feito por meio da Emenda Constitucional nº 85/15 [...] (ANDES-SN, 2018, p. 47)

Tais preceitos implicariam forte militância por parte do bloco dominante (finanças, agronegócio e commodities) composto por frações descompromissadas com o desenvolvimento autônomo de novas tecnologias, os quais reafirmaram a inovação tecnológica numa perspectiva de adequação e certificação de processos e produtos. (LEHER, 2004). Como é próprio da economia semiperiférica brasileira, a recomposição de forças políticas perspectivou, de acordo com os seus interesses, o que será desenvolvido como prioridade do Estado no âmbito de CTI.

Com efeito, na medida em que em economias de extração dependente, como a brasileira, as corporações estão muito mais interessadas na exploração do estoque de matérias primas, bens naturais e força de trabalho a preços módicos, o investimento em P&D e CTI não constitui uma necessidade premente a ser custeada pelo próprio capital, a exemplo do que ocorre em alguns países centrais⁵⁸. Assim, os poderosos agentes econômicos procuram sempre

⁵⁸ Leher (2018, p. 160-161) destaca que “[...] uma breve análise do Marco Legal de Ciência, Tecnologia e Inovação (Lei Nº 13.243/2016) evidencia a sua fragilidade: a inovação tem como vetor dominante as Instituições de Ciência e Tecnologia (predominantemente universitárias), e não os departamentos de Pesquisa e Desenvolvimento – P&D – das empresas, como ocorre no G7.” Segundo o ANDES-SN (2018a, p. 54), com base em dados do Banco Mundial, 80% da P&D mundial e proporção semelhante das publicações científicas provém das nações mais industrializadas. “Dados de uma pesquisa realizada pelo governo britânico [...] mostram as dez empresas que mais investiram em P&D no mundo no ano de 2009, valores em bilhões de reais. É sintomático que nenhuma delas seja sediada em países periféricos [...]: Toyota 19,2 (Japão, automotivo), Roche 18,2 (Suíça, farmacêutico), Microsoft 17,3 (EUA, informática), Volkswagen 16,5 (Alemanha, automotivo), Pfizer 15,4 (EUA, farmacêutico), Novartis 14,6 (Suíça,

externalizar os custos com P&D e CTI transferindo-os para os Estados Nacionais — que devem suprir a prospecção de novos conhecimentos e produtos tecnológicos que respondam às necessidades da economia doméstica de concorrer no plano internacional. ANDES-SN, 2018, p. 54)

A Emenda Constitucional Nº 85/2015, nesse sentido, teve uma tramitação acelerada. Originada pela Proposta de Emenda Constitucional Nº 290/2013, sua aprovação seria necessária para as mudanças advindas com o Marco de CTI (Lei Nº 13.243/16). O essencial de seu conteúdo traz a *inovação* como elemento fundamental da estratégia de desenvolvimento do país. A inclusão, nos Artigos 23 e 24, dos termos inovação tecnológica e pesquisa e desenvolvimento visou referendá-los enquanto política de Estado, elevando ao mesmo status de políticas como a educação, a cultura e desporto. Aos entes federados, compete sua regulamentação, promoção e acesso.

O que se percebe é já uma mudança conceitual que preconiza a proeminência da pesquisa, da tecnologia e da inovação ao lado das clássicas funções de educação, cultura, ciência e desporto. [...] ao incorporar a “inovação” no mesmo nível da ciência e tecnologia [evoca] um princípio norteador da produção do conhecimento técnico-científico que o vincula mais diretamente às demandas do mercado. (ANDES-SN, 2018, p. 51)

Com esses adendos, o Capítulo IV da Carta Magna tornou-se Da Ciência, Tecnologia e Inovação. Neste capítulo, o Art. 208 implica o Estado no apoio à formação de recursos humanos em CTI, asseverando que “concederá aos que delas se ocupem meios e condições especiais de trabalho” (§3º). Bem entendido, as condições especiais do parágrafo 3º são relacionadas ao §6º, que “estimulará a articulação entre entes, tanto públicos quanto privados”.

Segundo o Andes-SN (2018) a Emenda foi defendida como instrumento de eficácia e desburocratização para o melhor compartilhamento de infraestrutura e mão de obra especializada de servidores públicos com empresas da iniciativa privada que lidam com pesquisa e inovação.

[...] a vinculação do mister universitário à elaboração de tecnologias aplicadas ao mecanismo produtivo, e ainda mais à propalada inovação, só pode resultar em prejuízos das funções essenciais da universidade e institutos públicos de pesquisa, implicando no direcionamento político das próprias pesquisas para os interesses do capital. O desvio de esforços para o desenvolvimento e aplicação de produtos e inovações tecnológicas que se fazem, desde o início, vinculados e subordinados a determinadas corporações empresariais, só pode

farmacêutico), Nokia 14,2 (Finlândia, eletrônico), Johnson & Johnson 13,8 (EUA, farmacêutico), Sanofi Aventis 13,0 (França, farmacêutico), Panasonic Eletronics 12,8 (Coreia do Sul, eletrônico).

trazer prejuízos de grande monta para as universidades e demais instituições públicas de pesquisa e ensino superior. (ANDES-SN, 2018, p. 52).

Ainda sobre a EC 85/15, cabe uma menção o acréscimo dos Arts. 219A e 219B. Estes alicerçaram na Constituição Federal, mediante inclusão do “compartilhamento” da capacidade, da mão de obra especializada e do patrimônio intelectual, as parcerias público-privadas.

Art. 219-A. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios poderão firmar instrumentos de cooperação com órgãos e entidades públicos e com entidades privadas, inclusive para o *compartilhamento de recursos humanos especializados e capacidade instalada*, para a execução de projetos de pesquisa, de desenvolvimento científico e tecnológico e de inovação, mediante contrapartida financeira ou não financeira assumida pelo ente beneficiário [...]

Art. 219-B. O Sistema Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação (SNCTI) será organizado em regime de colaboração entre entes, tanto públicos quanto privados, com vistas a promover o desenvolvimento científico e tecnológico e a inovação [...] (BRASIL, 2015)

Assim, “se eliminam as últimas barreiras ao possível processo de maior apropriação dos já parcos recursos públicos pela iniciativa privada.” (ANDES-SN, 2018, p. 58). Com esses pressupostos inclusos na Magna Carta, indelevelmente, fora fincado no âmbito do Estado brasileiro que o desenvolvimento buscado pela nação é o desenvolvimento pelo mercado mediante a atuação dos entes privados a partir de seus interesses particulares. Note-se que o papel do Estado nacional no direcionamento das prioridades de desenvolvimento foi absolutamente esvaziado.

Sem os “entraves” constitucionais, foi amplo o flanco aberto para a iniciativa privada na formulação do Marco de CTI (Lei Nº 13.243/16). Nesta norma, de forma ainda mais precisa e aprofundada, sobressairá a parceria público-privada na utilização dos recursos públicos pelos agentes privados, com notável destaque para a expertise existente nos recursos humanos e na capacidade instalada das universidades públicas e demais instituições estatais de ensino e pesquisa.

Logo em seu Art. 2º, esta Lei complementa um conjunto de elementos iniciados pela Lei de Inovação em 2004. De fato, o chamado Marco de CTI produz inúmeras alterações naquela regulamentação original, porém no sentido de avançar a perspectiva da inovação tecnológica enquanto política de Estado através das PPP's. Vejamos dois *princípios* cravados na Lei de Inovação pelo novo marco regulatório, através da nova redação dada ao seu Art. 1º, parágrafo único, incisos V e VI: “[...] V - promoção da

cooperação e interação entre os entes públicos, entre os setores público e privado e entre empresas; VI - estímulo à atividade de inovação nas Instituições Científica, Tecnológica e de Inovação (ICTs) e nas empresas [...]” (BRASIL, 2016b).

A nova redação do Art. 2º da Lei de Inovação dada pelo “Marco de CTI” define alguns elementos bastante importantes quanto à inovação e às parcerias público no âmbito das universidades públicas. Os incisos IV, V, VII, e VIII do referido artigo são particularmente interessantes para nosso estudo:

[...] IV - *inovação*: introdução de novidade ou aperfeiçoamento no ambiente produtivo e social que resulte em novos produtos, serviços ou processos ou que compreenda a agregação de novas funcionalidades ou características a produto, serviço ou processo já existente que possa resultar em melhorias e em efetivo ganho de qualidade ou desempenho;

V - *Instituição Científica, Tecnológica e de Inovação (ICT)*: órgão ou entidade da administração pública direta ou indireta ou pessoa jurídica de direito privado sem fins lucrativos legalmente constituída sob as leis brasileiras, com sede e foro no País, que *inclua em sua missão institucional ou em seu objetivo social ou estatutário a pesquisa* básica ou aplicada de caráter científico ou tecnológico ou o desenvolvimento de novos produtos, serviços ou processos; [...]

VII - *fundação de apoio*: fundação criada com a finalidade de dar apoio a projetos de pesquisa, ensino e extensão, projetos de desenvolvimento institucional, científico, tecnológico e projetos de estímulo à inovação de interesse das ICTs, registrada e credenciada no Ministério da Educação e no Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação [...]

VIII - *pesquisador público*: ocupante de cargo público efetivo, civil ou militar, ou detentor de função ou emprego público que realize, como atribuição funcional, atividade de pesquisa, desenvolvimento e inovação [...] (BRASIL, 2016b, sem grifos no original)

Note-se que a definição de inovação amplia-se em relação ao firmado pela Lei do Bem, agregando, fundamentalmente, a ideia de inovação no âmbito dos *serviços*. A definição de ICT, engloba as universidades públicas, igualando-as às demais instituições de pesquisa, sejam elas públicas ou privadas. Com isso, está concretamente posta a condição de organização social para estas instituições. Não obstante, também se reafirmam as fundações de apoio enquanto instrumentos de gestão e contratualização, já normatizada a condição de ICT das IFES. E, com a maior importância para nossa tese, veja-se que a definição de *pesquisador público* é a nomenclatura dada para assegurar a possibilidade de utilização do/a docente universitário/a (entre outros/as) como força de trabalho altamente qualificada e, portanto, essencial para realização das contratualizações previstas nesta Lei. Como veremos, a repercussão desta premissa no desenvolvimento do novo Marco de CTI será fundamental e, conseqüentemente, a mudança na forma de ser do trabalho docente universitário terá desdobramentos *radicais*.

As alterações nos Arts 3º e 4º da Lei 10.973/04 arregimentam o “compartilhamento da capacidade instalada” nas IFES e demais ICTs. Fica assegurada a sessão de imóveis e a utilização, por entes privados, de equipamentos, instrumentos, materiais e demais instalações. Além disso, foi incluso no rol dos “compartilhamentos” o uso do capital intelectual desenvolvido no âmbito das ICTs por entidades públicas e privadas, conforme o Art. 4º, inciso III. O Art. 6º, parágrafo 6º, traz uma novidade que fora advertida pelo professor Roberto Leher no citado trecho de seu texto escrito previamente à aprovação da Lei de Inovação no ano de 2004.

“Art. 6º É facultado à ICT pública celebrar contrato de transferência de tecnologia e de licenciamento para outorga de direito de uso ou de exploração de criação por ela desenvolvida isoladamente ou por meio de parceria. [...] § 6º Celebrado o contrato de que trata o caput, dirigentes, criadores ou quaisquer outros servidores, empregados ou prestadores de serviços são obrigados a repassar os conhecimentos e informações necessários à sua efetivação, sob pena de responsabilização administrativa, civil e penal, [...] (BRASIL, 2016b)

A cessão dos conhecimentos e informações desenvolvidos no âmbito das ICTs públicas, com recursos públicos, dotará a entes privados a prerrogativa de sua propriedade, cabendo distintas formas de penalidade caso o/a servidor/a venha a destinar publicamente os resultados parciais ou totais de sua investigação. São assim, cabais as formas de apropriação privada da ciência e tecnologia públicas, recaindo sobre o *pesquisador público* culpa ou dolo caso venha a exercer os princípios da ética pública.

A Lei 13.243/16 altera o art. 6º da Lei 10.973/2004 facultando às ICT públicas a celebração de contratos de transferência de tecnologia ou outorga de direito de uso sobre criações por elas desenvolvidas, obrigando os servidores públicos (pesquisadores, professores, pessoal técnico especializado) a repassar os conhecimentos e informações necessários à efetivação do referido contrato sob pena de responsabilização administrativa, civil e penal. O preceito constitucional da publicidade das ações públicas é, assim, vilipendiado em nome da apropriação privada do conhecimento científico e tecnológico hoje produzido fundamentalmente nas universidades e institutos públicos de pesquisa. (ANDES-SN, 2016, p. 4)

Na prática, a penalidade prevista ao pesquisador/a público/a sobre a eventual não cessão dos resultados de pesquisas realizadas em parceria significa a chancela da apropriação privada dos resultados do trabalho docente universitário no âmbito da pesquisa. Como dito, este alheamento é o mesmo que eleva o estranhamento docente em relação à atividade e à propriedade intelectual gerada para outrem.

O incentivo público ao investimento em CTI pelas empresas, em consonância com a mencionada Lei do Bem, traz ainda um conjunto de novos favorecimentos ao “parceiro privado”, representando a *dupla via* das PPP:

Art. 19. [...] § 2o-A. São instrumentos de estímulo à inovação nas empresas, quando aplicáveis, entre outros: I - subvenção econômica; II - financiamento; III - participação societária; IV - bônus tecnológico; V - encomenda tecnológica; VI - incentivos fiscais; VII - concessão de bolsas; VIII - uso do poder de compra do Estado; IX - fundos de investimentos; X - fundos de participação; XI - títulos financeiros, incentivados ou não; XII - previsão de investimento em pesquisa e desenvolvimento em contratos de concessão de serviços públicos ou em regulações setoriais. (BRASIL, 2016b)

O Marco de CTI também altera a Lei 8.666/93 autorizando a contratação de obras sem licitação.

A Lei 8.666/93 foi alterada, incluindo-se novas modalidades de dispensa de licitação. A primeira delas é a hipótese de aquisição de produtos para pesquisa e desenvolvimento. Afastou-se a impossibilidade contida no inciso I do art. 9º da mesma Lei, permitindo ao autor do projeto, básico ou executivo, que participe da obra e/ou serviço. A contratação de obras pela forma direta impede inclusive o controle pelo Tribunal de Contas da União (TCU) do uso do dinheiro público. (ANDES-SN, 2016, p. 4)

Por fim, avançando ainda mais profundamente as parcerias público-privadas no âmbito das IFES, a Lei 13.243/16, com a alteração realizada na Lei 8.958/94, prevê que, através dos Núcleos de Inovação Tecnológica (NIT), um grupo de pesquisa, por exemplo, possa adquirir a personalidade jurídica de direito privado, passando a configurar-se, ele mesmo, como uma fundação de apoio. “Art. 7º A Lei no 8.958, de 20 de dezembro de 1994, passa a vigorar com as seguintes alterações: “Art. 1º [...] § 8º O Núcleo de Inovação Tecnológica constituído no âmbito de ICT poderá assumir a forma de fundação de apoio [...]” (BRASIL, 2016b).

Em forma de síntese, podemos retomar as repercussões para o trabalho alienado do/da docente universitário/a. O aprofundamento das parcerias-público privadas, como vimos discutindo, implica na privatização do trabalho no âmbito das universidades. Esse elemento, em si, corrobora para que a própria força de trabalho docente seja também remercantilizada através das novas modalidades de compra/venda mediante a captação de recursos aprofundada pelas PPP. Ampliam-se significativamente, nesta ambiguidade de vínculos possíveis, o rol de atividades desenvolvidas por docentes-pesquisadores/as, agregando-lhe funções captadoras, gestoras de contratos, de pessoal, etc.

Acompanhando a análise de Léda (2006), podemos interpretar como o trabalho docente universitário está submerso (ou, mais precisamente, subsumido) às complexas estratégias de exploração do trabalho assalariado neste contexto de crise capitalista. A diversificação das formas de contratação desta força de trabalho,

[...] diz respeito às muitas estratégias para excluir o trabalhador do mercado formal e incluí-lo de forma precarizada [...]: recontração de um trabalhador com salários mais baixos, mesmo que este tenha a carteira assinada; contratação, através de empresas terceirizadas, para o trabalhador realizar a mesma atividade que fazia anteriormente; ou prestação de serviço como autônomo [...] (LÉDA, 2006, p. 5)

Assim, algumas formas de terceirização via parcerias público-privadas chegam a ser combinadas ao trabalho formal do servidor/a, porém comprimindo direitos em troca da remuneração variável. Muito embora o vínculo com uma instituição pública de pesquisa (dentre as quais as universidades federais) seja imperativa para as contratualizações, vimos que as formas de remuneração (remercantilização da força de trabalho) não são acompanhadas de direitos que existem no vínculo público. O extremo da referida regressão de direitos pode ser pressentida mediante a transformação de grupos e núcleos de pesquisa em pessoas jurídicas de direito privado, autorizadas, neste sentido, a terceirizar a contratação de docentes-pesquisadores sob uma condição distinta do Regime Jurídico Único regulamentado pela Lei Nº 8.112/90.

Os Núcleos de Inovação Tecnológica (NIT), responsáveis por gerir as políticas de inovação desenvolvidas pelas ICT, passam a poder se constituir com personalidade jurídica, inclusive sob a forma de Fundação de Apoio. Desta forma, mesmo que as ICT sejam públicas, o planejamento e a gestão de sua produção poderão ser executados por uma entidade privada, e abrem-se flancos para a contratação de pessoal por meio da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), em claro e inequívoco ataque ao Regime Jurídico Único (RJU), que determina o ingresso no serviço público apenas via de concurso público. (ANDES-SN, 2016, p. 1)

Portanto, as repercussões do novo arcabouço legal para o âmbito da ciência e tecnologia no país altera indelevelmente o direcionamento desta política, identificando o interesse público aos interesses dos agentes privados atuantes na esfera do mercado. O propósito da produção de conhecimento voltada a resultados que buscam eficiência de competitividade com fins de lucro, sobretudo na particularidade do capitalismo dependente sob o desenvolvimento desigual e combinado hodierno, aprofundam ainda mais a estratégia neoliberal no âmbito das universidades públicas brasileiras. O estranhamento radicalizado no âmbito da produção/reprodução das relações capitalistas

incide sobre o trabalho alienado do/da docente universitário/a hipertrofiando a expropriação do produto das atividades e do saber acadêmico.

Tais repercussões implicam profundas mudanças no ethos universitário (LEHER, 2018), com inegáveis consequências para o trabalho docente nestas instituições. Por este motivo, o novo marco regulatório de CTI é central quanto ao incremento da mercantilização da força de trabalho docente-universitária agregando-lhe mais características próprias da alienação do trabalho no contexto da crise estrutural do capital.

Além das novas determinações no âmbito da pesquisa, não podemos esquecer que o ensino superior também vem sendo influenciado pelas novas requisições do capital em meio a sua crise estrutural. Na próxima seção analisaremos as novas regulamentações que incidem sobre o ensino superior nos níveis da graduação e da pós-graduação de países dependentes como o Brasil. Daremos destaque ao Plano Nacional de Educação, notadamente suas metas e diretrizes, que acompanham o modelo de expansão massificada e os contratos de gestão típicos das parcerias. Veremos que este marco regulatório também incrementa elementos sobre o trabalho alienado do/da docente universitário.

3.6. APROFUNDAMENTO DAS PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR E A REGULAMENTAÇÃO DOS CONTRATOS DE GESTÃO NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS.

Como vimos, a estratégia neoliberal é aprofundada no âmbito do Estado brasileiro em todas as suas frentes de atuação. A ampliação e o aprimoramento legal das parcerias público-privadas como forma prioritária de garantir o acesso privado ao fundo público foi se consolidando ao longo das duas primeiras décadas do século XXI. Como se pode depreender, as políticas educacionais não ficaram imunes, afetando a educação superior brasileira e, particularmente, as normas que incidem sobre as universidades federais.

O remonte histórico das disputas que permearam a constituinte de 1988 e que vieram a determinar o aprofundamento dos rumos privatistas na política de educação brasileira merece ser retomado de maneira bastante breve. Como já mencionado, é

longínqua a contenda entre “de um lado, os setores privatistas defendendo a ‘liberdade de ensino’ e, por outro, educadores, movimentos sociais, sindicais e estudantis em defesa da educação pública e gratuita” (LIMA, 2012, p. 626). Entretanto, é mister ressaltar que esta disputa ganha novas mediações no contexto neoliberal⁵⁹. Assim, após a promulgação da Carta de 1988, a arena que se abre quanto às perspectivas de educação em disputa circundará em torno da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e dos Planos Nacionais de Educação (PNE).

A correlação geral de forças na constituinte propiciou avanços importantes também no capítulo dedicado à educação, como os princípios da autonomia universitária, gratuidade do ensino nos estabelecimentos oficiais, o dever do Estado na garantia do direito do cidadão à educação, o pluralismo de ideias etc. Contudo, no início dos anos 1990, a correlação de forças da educação mudou [...], e os reveses acabaram por culminar na Lei Nº 9.394/1996, que, conforme avaliação do FNDEP⁶⁰, foi uma derrota para o projeto defendido pelos coletivos de educadores, prenunciando um desdobramento igualmente negativo na disputa pelo Plano Nacional de Educação (PNE) (LEHER, 2018, p. 44)

De acordo com Lima (2012), na década de 1990 houve um intenso debate em torno das diretrizes e bases para a educação nacional, sendo que prevaleceram as

⁵⁹ No primeiro capítulo da obra *Universidade e heteronomia cultural*, Leher (2018), traz uma seção denominada ‘sujeitos das lutas no terreno educacional’, onde faz uma atualização consistente dos segmentos que disputam o direcionamento da política educacional brasileira. Logo na abertura da seção, o autor declara: Em conformidade com o conceito de classe como processo e relação, é necessário indagar, de um lado, sobre o forte e articulado ativismo dos setores dominantes (finanças, indústria, agronegócio e serviços) na educação e, de outro, sobre a fragmentação das impetuosas lutas em prol da educação pública no período aqui examinado” (p. 33). Sob inspiração gramsciana, o autor considera que a coalisão dos setores dominantes se faz valer por meio de aparelhos privados de hegemonia (APH), dentre os quais destaca a forte influência que o autointitulado movimento Todos Pela Educação (TPE) exerceu na formulação do PNE 2014-2024.

⁶⁰ Segundo Lima (2012), o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP) foi importante referência da luta histórica pela educação pública e gratuita no Brasil. Por ocasião dos debates e disputas em torno das diretrizes e bases da educação nacional, este Fórum formulou, com ampla participação de um conjunto de entidades que indicava a necessidade de uma legislação que viabilizasse a ruptura com o padrão dependente de Educação Superior, uma proposta que foi transformada em Projeto de Lei pelo senador Cid Sabóia. Embora a proposta viesse a ser derrotada no Congresso pela versão substitutiva apresentada pelo senador Darcy Ribeiro, a qual transformada posteriormente na Lei no 9.394/96, a experiência do FNDEP traria ainda outras contribuições para o debate em torno da educação pública no País. Por ocasião das disputas em torno do PNE 2001-2011, o Fórum, antecipando-se ao “Governo Federal, apresentou, em 1998, ao Congresso Nacional (Câmara dos Deputados) o PL 4155/98: Plano Nacional de Educação – Proposta da Sociedade Brasileira” (LIMA, 2012, p. 633), o qual baseava-se em eixos contrapostos aos princípios neoliberais que viriam a ser aprovados na forma da Lei 10.172/01. De acordo com Leher (2018) a experiência do FNDEP “deixou de funcionar como espaço aglutinador das lutas educacionais” no contexto do projeto de conciliação de classes. O autor argumenta que: “Esteve no fulcro da discórdia o conflito entre as agendas dos sindicatos autônomos e as políticas do governo Lula da Silva, em especial: Programa Universidade para Todos (ProUni), Educação a Distância, e outros projetos de lei contrários ao PNE: Proposta da Sociedade Brasileira, notadamente a reforma da previdência do setor público que atingiu de modo direto os novos docentes do setor público” (LEHER, 2018, p. 45)

proposições privatistas com a aprovação do Projeto de Lei N° 101/93 que veio a se tornar a, já aludida, Lei N° 9.394/96 (LDB). Segundo a autora, esta norma trazia como elementos estruturantes para a educação superior: a) a concepção de ensino limitada à aquisição de conhecimentos; b) a redução do direito à Educação ao ensino básico, isto é, desobrigando, subjetivamente, o Estado em relação ao ensino superior; c) o fomento do acesso mediante à colaboração entre Estado e sociedade (iniciativa privada); d) a coexistência de escola públicas e privadas, excluindo a questão da gratuidade; a quebra da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, através da diversificação das IES e dos cursos e; d) o direcionamento do ensino ao domínio e desenvolvimento das ciências para a resolução de problemas nacionais, circunscritos ao escopo da economia capitalista dependente.

Sancionada a Lei de Diretrizes Bases (1996), as disputas entre projetos antagônicos passaria a permear os Planos Nacionais de Educação. Contudo, como vimos, a entrada nos anos 2000 incluía novos ingredientes em torno da agenda neoliberal, diversificando em grande medida os atores e os debates. O PNE 2001-2010, Lei N° 10.172/2001, nesse sentido, já incorporava a educação no rol das estratégias de combate à pobreza. E, em consonância com as novas formulações dos organismos internacionais, propunha a diversificação da educação sob a forma jurídica das fundações públicas de direito privado, sem extinguir a possibilidade das parcerias diretas entre empresas e Estado (LEHER, 2018).

De igual maneira, permanecia a agenda de aprofundamento do capitalismo dependente, mediante a associação da concepção de educação à formação profissional submetida aos reordenamentos no mundo do capital, na qual:

Os currículos devem estar adequados às transformações da “economia globalizada” e da “sociedade da informação”. Para tal, o Governo Federal deverá estabelecer, em nível nacional, diretrizes curriculares que assegurem a necessária flexibilidade e diversidade nos programas de estudos oferecidos pelas diferentes instituições de Educação Superior, de forma a melhor atender às necessidades diferenciais de suas clientelas e às peculiaridades das regiões nas quais se inserem. (LIMA, 2012, p. 635)

Assim, como discutido, o aprofundamento neoliberal ocorre por meio da sofisticação do discurso e das táticas, preservando seus pressupostos. A diversificação das fontes de financiamento e a diferenciação na oferta de “serviços educacionais” ganharam destaque neste novo contexto.

Este movimento se dá especialmente em relação à expansão da oferta pelo Reuni; o ensino a distância (EAD); o FIES e o Prouni, consolidando as parcerias público-privadas na Educação Superior [...] que evidenciam uma nova face da privatização da educação brasileira via política de parceria público-privada (LIMA, 2012, p. 643)

O aprofundamento da *dupla via* das PPP's em favor dos agentes privados fica, assim, mais evidente no âmbito da educação superior. O Projeto de Lei Nº 8.035/2010, que originou a tramitação legislativa do atual PNE 2014-2024 (Lei Nº 13.005/2014) pôde ser analisado ainda em sua tramitação:

A análise das metas e estratégias do PL evidencia que serão mantidos no novo PNE os eixos estruturantes da política de educação que foi conduzida no período 2003-2010, indicando um movimento de continuidades e aprofundamentos em relação à política de Educação Superior vigente naquele período. (LIMA, 2012, p. 643)

Fomenta-se o aporte às empresas educacionais mediante créditos estudantis e isenções fiscais que as favorecem no mercado, transformando programas de governo em políticas de Estado. A Lei 13.005/2014 é bastante evidente nesse sentido:

Art. 5º [...] § 4º O investimento público em educação[...] engloba [...] os recursos aplicados nos programas de expansão da educação profissional e superior, inclusive na forma de incentivo e isenção fiscal, as bolsas de estudos concedidas no Brasil e no exterior, os subsídios concedidos em programas de financiamento estudantil [...]

Meta 12: [...] 12.5) ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas aos (às) estudantes de instituições públicas, bolsistas de instituições privadas de educação superior e beneficiários do Fundo de Financiamento Estudantil - FIES [...]

12.6) expandir o financiamento estudantil por meio do Fundo de Financiamento Estudantil – FIES [...], com a constituição de fundo garantidor do financiamento, de forma a dispensar progressivamente a exigência de fiador; [...] ⁶¹

12.9) ampliar a participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei [...] (BRASIL, 2014a)

Paralelamente, abre-se espaço nas instituições públicas para utilização dos recursos disponíveis pelos agentes privados, como vimos especialmente no caso das políticas de CTI. Esta via, particularmente, afeta o interior das IFES, no que Katia Lima (2012) denominou privatização interna das instituições públicas. Segundo esta autora, as disputas que seguiram o PNE 2001-2011 estiveram presentes também na elaboração do

⁶¹ Esta estratégia fora regulamentada pela Portaria Normativa MEC Nº 3/14.

seu subsequente (2014-2024), sendo hegemônica a mesma concepção, isto é, aprofundando e aprimorando a perspectiva neoliberal.

Assim, o PNE 2014-2024 será a expressão mais elaborada da regulamentação neoliberal quanto à educação brasileira. Em sua redação ficam arregimentadas, enquanto políticas de Estado, metas educacionais para um decênio. Pode-se dizer, nesse sentido, que o PNE consiste em uma síntese do direcionamento das políticas educacionais vigentes e em processo. Esta regulamentação tem uma grande amplitude na medida em que recebe e avança *metas e estratégias* antes experimentadas através de outras normas.

Neste importante instrumento normativo da política educacional brasileira, as parcerias público-privadas são cravadas como forma ideal para a gestão em todos os níveis, conforme antecipou Kátia Lima (2012, p. 643), o “novo PNE e suas respectivas estratégias [...] evidenciam uma nova face da privatização da educação brasileira via política de parceria público-privada”. O exemplo mais concreto dessa opção política prevalecente e aprofundada no âmbito do Estado brasileiro é a destinação de parcela do Produto Interno Bruto não exclusivamente para a educação pública⁶².

O Art. 5º, §4º da Lei Nº 13.005/14 é o dispositivo legal que inclui as PPP's nos recursos para a educação proporcionais ao PIB (10%), inclusive no âmbito do ensino superior mediante créditos (FIES) e isenções fiscais (Prouni) concedidos em favor de mantenedoras privadas:

§ 4º O investimento público em educação a que se referem o inciso VI do art. 214 da Constituição Federal e a meta 20 do Anexo desta Lei engloba os recursos aplicados na forma do art. 212 da Constituição Federal e do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, bem como os recursos aplicados nos programas de expansão da educação profissional e superior, inclusive na forma de incentivo e isenção fiscal, as bolsas de estudos concedidas no Brasil e no exterior, os subsídios concedidos em programas de financiamento estudantil e o financiamento de creches, pré-escolas e de educação especial na forma do art. 213 da Constituição Federal (BRASIL, 2014a)

⁶² Por ocasião das disputas em torno da elaboração do PNE (2014-2024) foi organizada pelos setores em defesa da educação pública, em oposição aos interesses privatistas vinculados à heteronomia cultural típica do capitalismo dependente, “a Campanha 10% do PIB para a Educação Pública, já! Ou seja, não se trata da alocação de verba pública para a educação, mas para a educação pública e gratuita (o que exclui a alocação direta e indireta de verba pública para o setor privado) e da alocação de 10% do PIB para a educação pública, já, isto é, não em (sic) um processo que dure dez anos, mas a alocação imediata para garantir a oferta de educação pública, gratuita e de qualidade referenciada nas lutas e demandas dos trabalhadores.” (LIMA, 2012, p. 646)

O anexo da Lei é onde se encontram suas metas e estratégias. De fato, a meta 20 projeta para o longo do decênio a elevação do percentual do PIB para a educação pública, porém sem assegurar exclusividade para as instituições estatais e tampouco a aplicação imediata. Como vimos, tal cenário seria logo implicado pelo teto instituído pela Emenda Constitucional N° 95/2016, assegurando muito mais o aporte às PPP' do que o propalado investimento em educação pública.

A aprovação dos recursos dos 10% do PIB, no PNE, sem exclusividade para a ES estatal/pública e sua utilização em programas e fundos que “beneficiam” o setor privado e privado-mercantil do “sistema”, agora incluindo a pós-graduação *stricto sensu* e, provavelmente, em breve, a EaD, [apontam para o] aprofundamento das distorções já existentes na política de expansão – público-privado/ mercantil – da ES [...] (SGUISSARDI, 2014, p. 169)

Com efeito, outro elemento presente na Lei 13.005/14, e que se expressa em muitas normativas coetâneas para a educação, é o direcionamento desta política para as necessidades de reprodução e ressubordinação do país na dinâmica desigual e combinada do capitalismo no século XXI. A afirmação de uma função semiperiférica na divisão internacional do trabalho pode ser revelada pelo foco na educação profissional enquanto função do Estado. As metas 3 e 11 deste Plano expressam claramente tal prioridade:

Meta 3: [...] 3.7) fomentar a expansão das matrículas gratuitas de ensino médio integrado à educação profissional, [...]

Meta 11: triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público. [...] 11.14) estruturar sistema nacional de informação profissional, articulando a oferta de formação das instituições especializadas em educação profissional aos dados do mercado de trabalho [...] (BRASIL, 2014a)

A vinculação da educação básica com a educação profissional, preferencialmente através de parcerias público-privadas, fortalece, ainda, a iniciativa privada e os interesses de mercado, priorizando a oferta por instituições patronais (sistema S) que imprimem à formação um direcionamento instrumental vinculado às demandas do mercado. O pressuposto desta prioridade ocorre em detrimento de uma formação única, interrompendo a perspectiva de acesso universal ao ensino superior e com conhecimento científico crítico como meta de desenvolvimento nacional (LEHER, 2018). A afirmação do caráter dependente fica patente também na meta 12 que vincula a formação superior às já discutidas prioridades de inovação:

Meta 12: 12.4) fomentar a oferta de educação superior pública e gratuita prioritariamente para [...] atender ao déficit de profissionais em áreas específicas [...] 12.14) mapear a demanda e fomentar a oferta de formação de

pessoal de nível superior, destacadamente a que se refere à formação nas áreas de ciências e matemática, considerando as necessidades do desenvolvimento do País, a inovação tecnológica e a melhoria da qualidade da educação básica (BRASIL, 2014a)

Quanto à reprodução da condição dependente, importa destacar que o ensino à distância (EAD) é uma frente de promoção do acesso à educação superior contida no dito desenvolvimento desigual e combinado que coloca o Brasil em uma posição subordinada. A diferenciação da oferta acarreta a possibilidade de expansão de modalidades de menor custo, com formação aligeirada e diretamente vinculada às necessidades de certificação atinentes à absorção de força de trabalho pelo mercado.

Dois [...] elementos devem ser articulados às análises sobre a expansão do acesso à Educação Superior via instituições privadas: em primeiro lugar, trata-se de um acesso via diversificação das IES, direcionado especialmente às IES privadas não universitárias e que não precisam, por determinação legal, implementar políticas de pesquisa e extensão, na medida em que somente as universidades são caracterizadas como instituições em que há a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Em segundo lugar, esse acesso está (sic) direcionado, preferencialmente, aos cursos de curta duração, cursos sequenciais, cursos a distância, caracterizando o processo de aligeiramento da formação profissional e de certificação em larga escala vigente [...]. (LIMA, 2012, p. 637)

O Decreto Presidencial Nº 9.235/2017⁶³, neste sentido, é complementar ao PNE, conforme transparecem seus Arts. 21 e 92:

Art. 21. Observada a organização acadêmica da instituição, o PDI [Plano de Desenvolvimento Institucional] conterá, no mínimo, os seguintes elementos: [...]

IV - organização didático-pedagógica da instituição, com a indicação de número e natureza de cursos e respectivas vagas, unidades e campus para oferta de cursos presenciais, polos de educação a distância, articulação entre as modalidades presencial e a distância e incorporação de recursos tecnológicos; [...]

VI - perfil do corpo docente e de tutores de educação a distância, com indicação dos requisitos de titulação, da experiência no magistério superior e da experiência profissional não acadêmica, [...] e da incorporação de professores com comprovada experiência em áreas estratégicas vinculadas ao desenvolvimento nacional, à inovação e à competitividade, de modo a promover a articulação com o mercado de trabalho;

Art. 92. O Ministério da Educação poderá instituir processo simplificado com vistas à expansão da oferta de cursos de formação de profissionais do magistério para a educação básica, de cursos superiores de tecnologia e de cursos em áreas estratégicas relacionadas aos processos de inovação tecnológica e à elevação de produtividade e competitividade da economia do País. (BRASIL, 2017, sem grifos no original)

⁶³ Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. (BRASIL, 2017)

Assim, a diversificação das fontes de financiamento, associada à diferenciação na oferta de cursos, com a inclusão de modalidades de formação aligeirada e de menor complexidade, combina com o direcionamento da formação da força de trabalho voltada para as necessidades do mercado, inserindo na gestão das universidades uma lógica própria do mercado competitivo.

Já podemos perceber que a reafirmação da posição do país na divisão internacional do trabalho incide sobre a formação em nível superior, afetando o trabalho docente. O incremento da essência privado-mercantil mediante a atuação dos interesses particulares, reverbera na tendência sobre a perspectiva de autonomia, soberania e interesse público no âmbito das políticas de Estado. Com isso, a já mencionada diferenciação é fortalecida na medida em que ocorre o

[...] deslocamento gradual do eixo de coordenação da ES [Educação Superior] do governo e corporações acadêmicas para o mercado, isto é, para arranjos institucionais que forcem as IES a competir entre elas por alunos, docentes e reputações, assim como, a se autofinanciarem, de modo também competitivo, via uma diversidade de fontes fiscais e privadas. (SGUISSARDI, 2014, p. 103)

Convém, aqui, retomarmos uma citação do professor Roberto Leher feita linhas acima, quando escalona a diferenciação das formas de oferta da educação superior. É possível deduzir que, para cada modalidade de serviço educacional, vem sendo requerido um perfil diferenciado de docente em nível superior:

[...] universidades com núcleos de excelência, para formar as classes superiores e prestar serviços tecnológicos e políticos ao mercado; universidades de ensino, para formar profissionais liberais e técnicos, basicamente provenientes das classes médias; centros universitários e faculdades isoladas, para formar profissionais de pouca especialização, provenientes das classes média-baixa e média, e escolas profissionalizantes para egressos do ensino médio ou fundamental vindos das classes subalternas. (LEHER, 2003, p. 12)

Assim, podemos compreender que esta diferenciação, estruturalmente associada à condição de economia dependente, tende a direcionar, também em forma piramidal, a formação e o próprio exercício da docência na educação superior. Ou seja, um perfil docente para os núcleos de excelência, outro para a formação de profissionais liberais e técnicos, outro para formações com pouca especialização e, enfim, a formação profissionalizante voltada diretamente para o mercado. Note-se que gradativamente são diferenciados os perfis docentes na razão direta da dissociação entre pesquisa e ensino. Esta questão tem repercussão importante para análise do estranhamento no trabalho

alienado do/da docente universitário, ainda que aparentemente a diferenciação ocorra somente entre as instituições. De acordo com Lemos, este quadro apresenta a

[...] Universidade e o ensino superior como submetidos à mesma lógica da reestruturação produtiva que se deu no mundo do trabalho [...]. De um lado, a fragmentação do conhecimento e a limitação da capacidade de decisão, do outro a flexibilização dos contratos de trabalho, dos cursos (curta duração), da metodologia (ensino à distância), diminuição de prazos de conclusão das teses, prestação de serviços às empresas. O professor, dentro desse processo, vai ficando progressivamente impensado por uma superposição de contradições que chegam até ao cotidiano do seu trabalho. Todos os níveis institucionais exercem um tipo de controle sobre a sua vida na academia, (LEMOS, 2010, p. 36-37)

Neste mesmo sentido, a regulamentação do EAD foi aprofundada e aprimorada pela legislação neoliberal nas duas primeiras décadas do século XXI. O Decreto Nº 9.057/2017 revogou o Decreto de Nº 5.622/2005 que instituiu o EAD na primeira década dos anos 2000. Seu conteúdo ampliou as possibilidades de oferta de cursos à distância para o nível básico da educação e da pós-graduação e expandiu os princípios do Decreto Nº 5.800/2006, que instituiu o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB nas políticas públicas de educação superior. Regulamentou ainda, juntamente com o Decreto 9.235/17, as formas de credenciamento, acompanhamento e avaliação do EAD, oferecendo maior segurança jurídica para mantenedores privados que atuam no mercado de serviços educacionais.

Na esteira deste arcabouço legal, foi criado pela Portaria Nº 132/2018 do Ministério da Educação, um grupo de trabalho incumbido de regulamentar o EAD na pós-graduação *stricto sensu*, avançando a regulamentação dada pelo Dec. 9.057/17.

Art. 18. A oferta de programas de pós-graduação *stricto sensu* na modalidade a distância ficará condicionada à recomendação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes, observadas as diretrizes e os pareceres do Conselho Nacional de Educação.

Art. 19. A oferta de cursos superiores na modalidade a distância admitirá regime de parceria entre a instituição de ensino credenciada para educação a distância e outras pessoas jurídicas, preferencialmente em instalações da instituição de ensino [...]

Art. 21. O disposto neste Decreto não afasta as disposições específicas referentes aos sistemas públicos de educação a distância, à Universidade Aberta do Brasil (BRASIL, 2017a).

Como se pode perceber, o modelo de gestão do Estado via parcerias é disseminado para todos os âmbitos e níveis educacionais. O EAD na pós-graduação *stricto sensu* poderá se realizar, inclusive, por meio de PPP's que devem ocorrer *preferencialmente (!) em instalações das instituições de ensino*.

Diante deste fato alarmante, podemos afirmar que as condições de trabalho do/da docente estão sendo profundamente alteradas. O termo apropriado para sintetizar as referidas alterações pode ser a *precarização*. As diferentes realidades que surgem, sobretudo em locais desprovidos de condições mínimas para o trabalho pedagógico, exigem esforços que caminham em descompasso com as necessidades de formação crítica, produção de conhecimento, arte e cultura.

[...] na análise do trabalho docente é fundamental percebermos que a precarização, para além da questão contratual, está também associada à desvalorização social do papel exercido por este trabalhador [...] a exigência por maior produtividade, bem como as novas atribuições e tarefas acadêmicas, determinam uma rotina de trabalho, desvirtuam a função pedagógica e afetam negativamente o trabalho docente. (FARIAS; GUIMARÃES; MONTE, 2013, p. 42)

A gestão por meio da contratualização, típico das referidas parcerias, é incorporado também na relação entre órgãos públicos do setor educacional. Um exemplo importante nesse sentido foi a forma pela qual se realizaram as privatizações/terceirizações dos hospitais universitários. A Lei Nº 12.550/2011, em seu Art. 1º autoriza o Executivo Federal a “a criar empresa pública unipessoal [...] denominada Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares - EBSERH, com personalidade jurídica de direito privado e patrimônio próprio [...]” (BRASIL, 2011). Esta empresa passou a gerir os hospitais-escola das universidades federais mediante contratos de gestão, conforme arregimenta seu sexto artigo:

Art. 6º: “A EBSERH, respeitado o princípio da autonomia universitária, poderá prestar os serviços relacionados às suas competências mediante contrato com as instituições federais de ensino ou instituições congêneres.” (BRASIL, 2011).

A personalidade pública de direito privado permite, mediante contrato de gestão, a efetivação de parcerias-público privadas. Com isso, abre-se a possibilidade da autonomia financeira tão requisitada pela estratégia neoliberal, isto é, a captação de recursos via venda de serviços. O Art. 8º, que normatiza os recursos da empresa, inclui como possibilidades de receita, no inciso II, as alíneas a) da prestação de serviços compreendidos em seu objeto; e e) dos acordos e convênios que realizar com entidades nacionais e internacionais; [...] (BRASIL, 2011).

Além disso, esse instrumento de terceirização *não clássica* tangencia o Regime Jurídico Único dos Servidores Públicos Federais autorizando a contratação de pessoal por

meio da Consolidação das Leis Trabalhistas através de processos seletivos simplificados (Arts. 10 e 11). Como se pode perceber, o modelo de contratualização entre a EBSEH e as universidades federais é muito semelhante ao inserido pelas parcerias público-privadas aprofundadas no âmbito das políticas de CTI analisadas na seção anterior, no qual as fundações de apoio passam a exercer parte da captação, gestão e contratação de pessoal necessárias às atividades-fim. É nesse mesmo sentido que o Art. 13 autoriza a concessão de bens e direitos instalados nas IFES à EBSEH.

Art. 13. Ficam as instituições públicas federais de ensino e instituições congêneres autorizadas a ceder à EBSEH, no âmbito e durante a vigência do contrato de que trata o art. 6º, bens e direitos necessários à sua execução (BRASIL, 2011).

Assim, a terceirização via contrato de gestão, isto é, a contratualização, põe foco nos resultados financeiros e na otimização de recursos, inserindo a gestão pública na forma administrativa das instituições privadas voltadas para a busca de vantagens no mercado. Com todo o foco voltado para as metas de rentabilidades, resta subordinada a atividade-fim das instituições públicas que prestam serviços públicos como saúde, educação, etc.

Conforme podemos perceber, este modelo vem sendo espreado para todas as instituições públicas, sendo inserido também na gestão das universidades federais. Na primeira década do século XXI, o Decreto Presidencial Nº 6.096/2007, pôs-se a regulamentar a expansão da oferta de educação superior constante no Plano Nacional de Educação 2001-2011, (Lei nº 10.172/2001), instituindo o “Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI” (BRASIL, 2007).

O apoio condicionado à apresentação de planos de reestruturação e expansão alcançou, no âmbito da gestão das universidades federais, o molde da relação público-privada. Com esse Decreto, normatizou-se a contratualização baseada na adesão das universidades ao plano. O alcance de metas e indicadores de expansão e reestruturação torna-se condição para o repasse de recursos discricionários, conforme podemos analisar na redação dos §1º e §2º do Art. 1º:

Art. 1º [...]

§ 1º O Programa tem como meta global a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano.

§ 2º O Ministério da Educação estabelecerá os parâmetros de cálculo dos indicadores que compõem a meta referida no § 1º. (BRASIL, 2007)

A burla da autonomia acadêmica e de gestão financeira das universidades foi ampliada na medida em que a dotação orçamentária seria executada de acordo com o atendimento das metas de reestruturação e expansão definidas pelo Ministério da Educação (Art. 3º). Em outros termos, fica centralizada na pactuação de metas com o MEC o repasse de novas verbas para as universidades federais. Além disso, o Ministério teria a prerrogativa de aprovar, ou não, os referidos planos, configurando clara subordinação da autonomia universitária às prioridades governamentais.

Art. 4º O plano de reestruturação da universidade que postule seu ingresso no Programa, respeitados a vocação de cada instituição e o princípio da autonomia universitária, deverá indicar a estratégia e as etapas para a realização dos objetivos referidos
[...]

Art. 6º A proposta, se aprovada pelo Ministério da Educação, dará origem a instrumentos próprios, que fixarão os recursos financeiros adicionais destinados à universidade, *vinculando os repasses ao cumprimento das etapas* (BRASIL, 2007, sem grifos no original).

Assim, o modelo de gestão regulamentado no ano de 2007 tinha o propósito de avançar a gestão de tipo privado no interior das IES públicas, o que veio a ser consolidado na estratégia 12.18 do PNE 2014-2024. Esta, visa o estímulo à expansão e reestruturação das IES públicas que ofereçam cursos gratuitos “por meio de *apoio técnico e financeiro do Governo Federal, mediante termo de adesão a programa de reestruturação* [...] que considere a sua contribuição para a ampliação de vagas” (BRASIL, 2014a, sem grifos no original)

A consolidação do modelo de financiamento pautado da gestão por resultados significa, na prática, um pacote de novas exigências e um novo modo de operar o trabalho nas instituições universitárias. Ao subordinar o repasse de recursos a metas pré-estabelecidas e, principalmente, ao vinculá-las à ampliação da produtividade em nível de ensino, pode-se concluir que o principal sujeito afetado pelo novo modelo é o/a trabalhador/a docente que atua diretamente nesta atividade.

Agravando ainda mais as condições de trabalho nas IFES, as metas fixadas pelo Decreto N° 6.096/07 (e corroboradas no novo PNE) desconsideravam o passivo de recursos e a intensidade do trabalho já existentes no interior das universidades. Significa

dizer que o mote da expansão é dado pela maior intensificação do trabalho, pois ocorre através da maximização dos recursos existentes.

À primeira vista, o REUNI *aparece* como um novo fôlego aos anos de escassez de novos recursos para as IFES. Porém esse fôlego não vem sozinho, porque o repasse de verbas está condicionado ao cumprimento de metas [...] Este elemento dá pistas para desvelar a lógica da expansão do ensino superior [...] que [...] passa a “conta” do aumento de vagas oferecidas nas IFES para os docentes, com a intensificação do seu trabalho [...] (NISHIMURA, 2014, p. 52)

O caput do Art. 1º traz que o objetivo do programa é: “[...] criar condições para a *ampliação do acesso e permanência na educação superior*, no nível de graduação, *pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes* nas universidades federais” (BRASIL, 2007, sem grifos no original).

Em suma, o Reuni foi instituído com a perspectiva de inserir nas universidades públicas um novo modelo de gestão público-privada pautado na ampliação e reestruturação por meio da contratualização. Este programa alçou a condição de política estatal, pois suas metas foram incorporadas pelo PNE 2014-2024 (Lei Nº 13.005/2014), reafirmando e ampliando projeções do Plano anterior (Lei Nº 10.172/2001).

Todavia, como demonstrou Sguissardi (2014), a tenacidade das metas não implicara sua efetiva materialização, mesmo sem relacionar outros aspectos qualitativos e quantitativos.

Embora fosse uma das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010 atingir-se uma taxa líquida⁶⁴ de 30% de matrículas de graduação, até 2012 apenas se ultrapassou a metade desse índice (15,3%). O novo PNE, aprovado no Congresso Nacional e sancionado pela Presidência da República (junho/2014), acrescenta alguns pontos percentuais a essa meta – 33% – para o decênio 2014-2024. (SGUISSARDI, 2014, p. 6)

Importa ressaltar que, a despeito do provável insucesso no alcance das metas, as métricas de expansão do ensino superior ensaiadas pelo Decreto Reuni foram reafirmadas no novo PNE. Note-se que as metas 12 e 13 (voltadas para a expansão da educação superior nos moldes do Reuni) trazem a perspectiva do aumento, otimização e elevação

⁶⁴ Por taxa líquida na ES [Educação Superior] entende-se o percentual da população de 18 a 24 anos matriculados nesse nível de educação (SGUISSARDI, 2014, p. 6)

dos indicadores, sem vincular qualquer perspectiva de ampliação de recursos de infraestrutura, custeio, pessoal ou de investimentos:

Meta 12: elevar a taxa bruta⁶⁵ de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.

12.1) otimizar a capacidade instalada da estrutura física e de recursos humanos das instituições públicas de educação superior [...]

12.2) ampliar a oferta de vagas, por meio da expansão e interiorização da rede federal de educação superior [...]

12.3) elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais nas universidades públicas para 90% (noventa por cento), [...] e elevar a relação de estudantes por professor (a) para 18 (dezoito)

[...] 12.17) estimular mecanismos para ocupar as vagas ociosas em cada período letivo na educação superior pública; [...]

Meta 13: [...] 13.8) elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais nas universidades públicas, de modo a atingir 90% (noventa por cento) [...] em 2020, e fomentar a melhoria dos resultados de aprendizagem, de modo que, em 5 (cinco) anos, pelo menos 60% (sessenta por cento) dos estudantes apresentem desempenho positivo igual ou superior a 60% (sessenta por cento) no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - ENADE e, no último ano de vigência, pelo menos 75% (setenta e cinco por cento) dos estudantes obtenham desempenho positivo igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) nesse exame, em cada área de formação profissional [...] (BRASIL, 2014a)

As metas e estratégias acima citadas permitem levantar uma hipótese, aparentemente plausível, de que existiria excesso/ociosidade de recursos materiais e humanos nas universidades federais. Segundo Nishimura (2014) este argumento foi utilizado pelo MEC para reiterar as metas de expansão, utilizando-se a base de dados do senso da educação superior. De acordo com este autor, contudo, a referida base de dados levava em consideração principalmente a ociosidade de vagas ofertadas pela rede privada, que foi de aproximadamente 50%. Este dado, aliás, foi fundamental para a criação do programa Prouni.

Contrariamente à ociosidade das vagas nas IES privadas, porém, a realidade das universidades públicas federais tem sido de escassez crônica de recursos, sobretudo quando se leva em consideração a década de 1990, quando ocorreu a primeira etapa do ajuste neoliberal. Os dados apresentados por Sguissardi (2014) revelam que a

⁶⁵ “Por taxa bruta na ES [Educação Superior] entende-se o percentual do total de matrículas na ES sobre o universo da população de 18 a 24 anos.” (SGUISSARDI, 2014, p. 6)

insuficiência dos recursos existentes tende a ser agravada pelas novas metas trazidas pelo Reuni e reiteradas pelo novo PNE.

[No] período de quase duas décadas, em valores atualizados pelo IPCA de janeiro de 2014, o PIB teve um crescimento de 110,4%; as despesas correntes do FPF [Fundo Público Federal], 144,4%; e, os impostos, 145,8%. Nesse período 1995-2013, os recursos aplicados nas Ifes cresceram 105,9%. [...] Se tomados os índices que o montante de recursos aplicados pelo governo federal nas Ifes significou em relação ao PIB, FPF e Impostos [...] verifica-se que os índices extremamente negativos do primeiro subperíodo – 1995-2003 – não foram totalmente compensados pelos [...] índices [...] do segundo subperíodo – 2003-2013. O índice de 0,79% do PIB que os recursos aplicados nas Ifes em 2013 significam, está 2,9% abaixo desse mesmo índice, de 0,81%, em 1995. A diferença negativa é ainda maior quando se confrontam esses índices em relação ao FPF e aos impostos: 15,8% e -16,1%, respectivamente. [...] Essas diferenças traduziram-se [...], na prática [...], redução salarial dos docentes, redução do corpo de funcionários técnico-administrativos, diminuto aumento do corpo discente e ampliação média da relação professor/aluno, etc (SGUISSARDI, 2014, p. 65-66)

Como vemos, na segunda década dos anos 2000 a relação entre o PIB e os recursos destinados às universidades federais é inferior à primeira década dos anos 1990. Paralelamente, houve, já no contexto do Reuni, aumento significativo da oferta de cursos de graduação e também de pós-graduação. Não obstante, estamos demonstrando que as metas contidas no PNE 2014-2024 são de elevação, otimização e ampliação sem a respectiva contrapartida em termos de financiamento.

Com isso, é possível reiterar que as relações e condições de trabalho no interior das universidades públicas adquirem uma nova realidade. As novas repercussões para o trabalho docente universitário são dadas pelas metas de produtividade no âmbito do ensino, as quais, como vimos, são ampliadas concomitantemente às demandas por maior produção no âmbito da pesquisa e da pós-graduação, o que vem intensificando o trabalho docente universitário em escala sem precedentes.

Exige-se o trabalhador polivalente e versátil, proativo no processo de trabalho, com envolvimento físico, emocional e cognitivo no desempenho de suas funções laborais [...] Esse envolvimento/exploração sustenta-se na intensificação do trabalho [...] com o objetivo de produzir mais resultados (produto) [...] Para ser produtivo é fundamental ampliar e otimizar seu tempo de trabalho. Em suma, para responder às exigências de produtividade institucionais é necessário também intensificar trabalho docente. (FARIAS; GUIMARÃES; MONTE, 2013, p. 40)

Considerando-se tais tendências fica perceptível que a compressão salarial, a perda de qualidade nas condições de trabalho, o incremento de tarefas (com a redução do quadro de técnicos-administrativos), a multifuncionalidade, o aumento da relação aluno-

professor, entre outras novidades, alteram a relação do/da docente com seu trabalho, com seus pares, com estudantes e com a função social da instituição universitária, o que está na base da radicalização do estranhamento atinente ao seu trabalho alienado. Conforme Denise Lemos, as novas configurações do trabalho docente universitário,

[...] colocam os professores como receptáculo de uma forte pressão, definida por uma burocracia estatal e institucional, dirigida por uma racionalidade estranha [...] em relação às características intrínsecas do fazer universitário, cuja função fundamental é construir coletivamente o conhecimento, torna-lo acessível à população e formar pessoas que possam assumir uma postura crítica e criativa diante dos desafios da realidade. (LEMOS, 2011, p. 114)

A hierarquização e dissociação postas nas atividades constituintes do trabalho docente universitário (1º pesquisa, 2º ensino e 3º extensão) merecem destaque neste novo contexto, pois também incrementam o estranhamento no trabalho alienado do/da docente universitário/a. Assim, se faz necessário consideramos a prioridade dada crescentemente à pesquisa e à pós-graduação, vis-à-vis sua intensificação. Este fato pode ser expresso, igualmente, pelo novo PNE, no qual as exigências de aceleração e incremento dos resultados em pesquisa estão associados às metas de aumento da certificação no ensino de pós-graduação:

Meta 14: elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores. [...]

14.6) ampliar a oferta de programas de pós-graduação stricto sensu, especialmente os de doutorado, nos campi novos abertos em decorrência dos programas de expansão e interiorização das instituições superiores públicas; [...]

4.12) ampliar o investimento na formação de doutores de modo a atingir a proporção de 4 (quatro) doutores por 1.000 (mil) habitantes;

14.13) aumentar qualitativa e quantitativamente o desempenho científico e tecnológico do País e a competitividade internacional da pesquisa brasileira, ampliando a cooperação científica com empresas [...]

14.15) estimular a pesquisa aplicada, no âmbito das IES e das ICTs, de modo a incrementar a inovação e a produção e registro de patentes (BRASIL, 2014a).

Como vimos na seção anterior, o fomento das atividades de pesquisa tende a ocorrer via contratos e convênios, isto é, majoritariamente sob a forma de PPP's. Este fato deixa patente que a diferenciação entre algumas/alguns instituições/núcleos/unidades acadêmicas, com maior capacidade já instalada, irá hipertrofiar-se. A função captadora de recursos e a concorrência por recursos para financiamento das atividades-fim e para a obtenção de meios de trabalho está gradativamente sendo consolidada como forma de trabalho nas universidades.

[...] o Estado orienta a carreira para a pesquisa (por meio de recursos e recompensas), transformando o ensino em algo menos importante, até mesmo aversivo para alguns professores; [...] por meio do financiamento individual externo e do sistema meritocrático é estimulada a competição, que gera o esgarçamento do vínculo social e conflitos interpessoais, criando, muitas vezes, um clima de trabalho desfavorável à integração do conhecimento. [O/a docente] reage a esse supercontrole, isolando-se, reproduzindo o modelo autoritário, inserindo-se na corrida pela titulação e publicação, competindo com os pares, enfim, criticando algumas dimensões, mas lutando, dirigindo suas energias na busca da sua inserção no modelo proposto. E esse esforço, essa busca são permeados de contradições: a carreira não o desenvolve como professor e sim como pesquisador; para pesquisar precisa acionar a habilidade de captador de recursos [...] (LEMOS, 2010, p. 37)

Assim, a consonância entre as metas de expansão e reestruturação da educação superior e as medidas fomento à Ciência, Tecnologia e Inovação no interior das universidades públicas ficam evidentes no PNE 2014-2024. Este fato aponta para a consolidação da contratualização via parcerias público-privadas como forma de afunilar o acesso aos recursos públicos e, ao mesmo, tempo favorecer os interesses privado-mercantis. Como resultado, vê-se uma tendência à maior diferenciação, competição e sobrecarga de trabalho no âmbito das universidades federais.

Os números indicam, em relação ao que observavam os que resistiam à implantação do Reuni nas UFs [universidades federais], que, ao menos no período 2005-2012, o montante de vagas criadas ultrapassa 100%, enquanto o montante de funções docentes cresce 57%. Este contraste é amenizado pelo fato de as matrículas em cursos presenciais terem se ampliado em percentual próximo deste último: 61%. [...] esse montante de vagas seria preenchido nos anos seguintes, dado que muitos cursos foram criados em 2010 e 2011. Contribui igualmente para sobrelevar a carga docente a ampliação de 87% do número de matriculados em cursos de mestrado e doutorado, em que cada pós-graduando, em média, exige dos docentes uma carga de trabalho, no mínimo, equivalente a quatro estudantes de graduação. (SGUISSARDI, 2014, p. 69)

Portanto, em forma de síntese, é possível argumentar que a *segunda etapa* das reformas neoliberais atingiu em cheio as universidades federais. Alterações normativas atacaram, no contexto da crise estrutural, o orçamento destas instituições refuncionalizando a educação superior às necessidades de reprodução do capitalismo desigual e combinado e distanciando ainda mais a perspectiva de autonomia. Ao aprofundar a privatização do público com ações de *tipo não clássico*, o neoliberalismo imprimiu como carro-chefe a perspectiva da regulamentação das parcerias público-privadas, aprimorando-as na legislação dos anos 2000. Com isso, são promovidas no interior das universidades, alterações no direcionamento das prioridades acadêmicas, priorizando-se a pesquisa com fins de produção de conhecimentos imediatamente aplicáveis em favor dos ganhos de produtividade no mercado. Consequentemente, as

prioridades de ensino na graduação e pós-graduação ficam subordinadas ao formato e ao tempo requeridos pela nova divisão internacional do trabalho.

Para o trabalho docente universitário, este cenário traz implicações extraordinárias, dentre as quais podemos citar a hierarquização, concorrência por recursos, diferenciação entre sujeitos que desempenham funções similares, sobrecarga e aumento da jornada, precarização das condições de trabalho e intensificação.

É nesse contexto que o trabalhador docente tem exercido suas atividades, tanto no sentido cobrado pela sociedade, de balizamento dos seus ensinamentos em sala de aula às atuais demandas do capitalismo, como nas suas condições de trabalho e, também, na exigência de níveis mais elevados de qualificação. Assim, o docente também vem sendo muito afetado pelo ritmo acelerado das mudanças ocorridas no mundo do trabalho, o que inclui o aumento de exigências em relação à sua qualificação e competência, assim como à flexibilização de suas atividades com o decorrente incremento do número de tarefas a serem realizadas. (LÉDA, 2006, p. 7)

Enfim, as implicações das novas regulamentações para o trabalho docente nas universidades federais são bastante evidentes e, inevitavelmente, incrementam o estranhamento atinente à condição de trabalhador/a alienado comum às atividades assalariadas no capitalismo contemporâneo.

Entendemos que os elementos discutidos até aqui sintetizam um quadro geral trazido pelas novas regulamentações que incidem sobre as universidades federais brasileiras e o trabalho docente universitário neste início de século XXI. Neste quadro, como procuramos demonstrar, três conjuntos normativos, isto é, a gestão do orçamento estatal e do Fundo Público, a gestão do aparato público de C&T (tornado CTI) e a gestão da educação superior nas universidades públicas federais são determinantes para análise de nosso objeto de estudo, pois implicam uma nova regulamentação da gestão da força de trabalho docente universitária.

No próximo capítulo nossa tarefa será retomar o conteúdo das regulamentações analisadas neste capítulo, compreendendo sua relação com a nova carreira do Magistério Superior das universidades federais, a qual também sofreu alterações normativas importantes ao longo das duas primeiras décadas deste século. O conteúdo da nova carreira do magistério federal brasileiro, instituída pela Lei Nº 12.772/2012 e por suas alterações e normas complementares, ocupará, a seguir, o centro de nossas análises empíricas.

Por sua vez, o recurso às categorias marxistas de estranhamento e de trabalho alienado ocupará o veio teórico-metodológico por meio do qual procuraremos precisar o entrecruzamento das mudanças normativas sobre trabalho docente universitário, com as mediações que tendenciam à *radicalização* do estranhamento no trabalho alienado da docência universitária brasileira no contexto da crise estrutural do capital.

4. NOVA REGULAMENTAÇÃO DA CARREIRA DO MAGISTÉRIO SUPERIOR DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS E A TENDÊNCIA À RADICALIZAÇÃO DO ESTRANHAMENTO NO TRABALHO ALIENADO DO/DA DOCENTE UNIVERSITÁRIO/A.

4.1. INTRODUÇÃO

Argumentamos, no primeiro capítulo, que a crise estrutural capitalista é determinante para que ocorra o incremento do estranhamento humano na quadra histórica atual. Vimos que o aprofundamento das reformas neoliberais é mediação para que o dito incremento participe da reprodução capitalista em meio à sua crise. Consideramos os elementos fundamentais da estratégia neoliberal que incidem sobre as políticas sociais brasileiras e, particularmente, sobre as universidades federais e o trabalho docente universitário. Analisamos, no segundo capítulo, os principais eixos de interseção entre as novas regulamentações na gestão do orçamento público, das políticas de ciência e tecnologia e de educação superior e o trabalho docente universitário nas universidades brasileiras, pontuando a relação com o incremento do estranhamento nesta forma particular de trabalho assalariado. Neste capítulo, então, avançamos para análise da nova regulamentação da carreira do Magistério Superior e da consequente radicalização do estranhamento no trabalho alienado do/da docente universitário/a, consubstanciando nossa análise com os fundamentos do trabalho assalariado sob as relações de produção capitalistas plenamente desenvolvidas.

Este capítulo está apresentado em cinco seções, sendo que as duas últimas são subdivididas em subseções. A primeira seção (4.1) é esta breve introdução que apenas cumpre a prerrogativa de balizar o/a leitor/a para a forma de exposição que encontrará nas linhas que seguem.

Nesse sentido, vale anunciar que nosso intuito, em termos de exposição, é que a análise do objeto eleve gradualmente o nível de abstração, partindo do concreto. Em termos objetivos, significa dizer que inicialmente o nível exploratório do escopo documental da pesquisa será continuado como feito no capítulo anterior, porém o foco agora são as normativas que regulamentam a carreira docente no Magistério Superior.

Assim, na próxima seção (4.2), importa que recuperemos a historicidade da carreira docente, o que será feito brevemente. Já na seção seguinte (4.3) passamos à exposição da análise documental sobre as atividades do/da docente segundo as normativas que regem a carreira atual. Ressaltamos nesta parte, sobretudo, o esvaziamento da estrutura da carreira docente que vem acompanhado da perspectiva avaliativa por resultado, culminando em novidades na forma e no conteúdo do trabalho docente universitário. Aqui já se perceberão relações entre as novidades no trabalho alienado do/da docente universitário/a e o incremento do estranhamento, isto é, apresentando mediações que gradativamente elevam o nível de abstração e análise.

Na seção 4.4, a dialética entre a regressão dos direitos associados à carreira e a diversificação das formas de remuneração, isto é, a hipertrofia da mercantilização da força de trabalho docente ocupa o foco central das análises documentais que são parametrizadas pela reflexão crítica com a categoria de estranhamento. Neste ponto, alguns dos principais fundamentos já se encontram plenos de maturação teórica e metodológica, pois a carreira docente pressupõe que a força de trabalho docente é assalariada. Assim, evidenciamos nas novas regulamentações aspectos que autorizam e incentivam remuneração por captação (típicas das parcerias público-privadas), aspectos que incidem sobre as formas de acesso aos meios e às condições gerais de trabalho docente na universidade, fazendo ilações sobre as relações do/da docente com o ato, os sujeitos e o produto de seu trabalho, isto é, mais diretamente com os fundamentos do estranhamento no trabalho alienado. Esta seção, portanto traz, a nosso ver, uma discussão consistente quanto à radicalização do estranhamento no trabalho alienado do/da docente universitário/a.

Na seção 4.5 apresentamos uma divisão em quatro subseções, onde o intuito é precisar, a partir dos fundamentos teóricos e metodológicos, os elementos determinantes à condição assalariada responsável pela natureza estranhada do trabalho docente universitário. Expomos, nesta parte, os principais fundamentos da relação entre a categoria de estranhamento e o trabalho assalariado/alienado do/da docente universitário no capitalismo maduro, retomando aspectos enunciados na análise documental das seções e capítulos precedentes. Assim, fica evidente a tendência à radicalização do estranhamento no trabalho alienado do/da docente universitário a partir dos fundamentos teórico-metodológicos que balizam todo o estudo. Notar-se-á que nesta seção a pesquisa ganha um grau mais elevado de abstração visando à compreensão das mediações que

conectam o escopo documental ao conteúdo bibliográfico de produções atuais que discutem/analisam o trabalho docente universitário.

Ao final da seção 4.5, enfim, consta uma subseção para oferecer ao/à leitor/a uma perspectiva de síntese do capítulo. Nela, apresentamos algumas linhas com intuito de oferecer uma compreensão sistemática dos principais aspectos analisados ao longo do capítulo e, pode-se dizer, da própria tese.

4.2. BREVE HISTÓRICO DA CONSTITUIÇÃO DA CARREIRA DOCENTE NO MAGISTÉRIO SUPERIOR DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS

Como vimos no capítulo precedente, as mudanças normativas que ocorrem hodiernamente no Brasil caminham na direção do aprofundamento das políticas neoliberais, em que pese a reafirmação da dependência que mantém o país em uma função subordinada e periférica na divisão internacional do trabalho. De acordo com Leher e Motta (2014), as primeiras décadas do século XXI são marcadas pela refuncionalização da universidade pública em favor de interesses privados, “indicando consequência para o trabalho docente e para as lutas em prol da afirmação do público como esfera antimercantil” (p. 59). Nesse sentido, “para tornar pensável a problemática do trabalho docente no Brasil de hoje, é imprescindível contextualizá-lo na história recente da universidade brasileira” (p. 63)

A relação entre o papel da universidade no contexto social e o conteúdo do trabalho docente universitário é, então, orgânica. E, por suposto, as lutas em torno do papel a ser desempenhado pela educação pública estão diretamente associadas à concepção de carreira docente. Vimos que a história dos embates entre os campos privatistas e aqueles em defesa da educação pública no nosso país são longínquas, valendo remontar, mesmo que sumariamente, às contradições que engendraram estruturalmente o desenvolvimento desigual e combinado do capitalismo dependente brasileiro.

Nesta direção, é possível considerar que alguns princípios contidos no chamado nacional-desenvolvimentismo, experimentado na década de 1950, foram importantes para

a concepção do que veio a se constituir enquanto universidade e, conseqüentemente, a carreira docente do ensino superior no âmbito público.

No vigoroso período 1945-1964 foi perceptível a busca do domínio das tecnologias nuclear e aeroespacial, dos processos de extração de petróleo, da agronomia e das ciências afins, como a genética, e da geologia entre outras áreas. De modo contraditório e oscilante, o governo Goulart incorporou esse projeto nacional-desenvolvimentista, como é possível depreender, por um lado, pela postura pusilânime do seu governo na Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) de 1961 e, por outro lado, pelo apoio aos ideais de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro em favor da criação de uma universidade comprometida com a soberania nacional e com os problemas nacionais: a UnB⁶⁶. (LEHER; MOTTA, 2014, p. 64)

A perspectiva de uma universidade pública comprometida com a soberania e os interesses nacionais fomentou a postura de docentes-pesquisadores (em especial no âmbito da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência – SBPC –, criada em 1948) na defesa de que a associação entre teoria, ciência e docência são condições para o desenvolvimento das atividades acadêmicas. Daí que a indissociabilidade entre ensino e pesquisa, e, mais tarde, a extensão, seria uma condição de existência da Universidade e que só poderia ser afirmada mediante algumas garantias ao corpo docente universitário. São elas: a perspectiva de carreira mediante o acesso público e com possibilidade de dedicação integral (exclusiva) às atividades acadêmicas, e; a prerrogativa de autonomia, fundada na estabilidade do emprego e no financiamento público das atividades de ensino, pesquisa e extensão. (LEHER; MOTTA, 2014).

Todavia, como já esboçado, a visão nacional-desenvolvimentista colidia com o avanço do capital monopolista internacional, que vislumbrava ao país uma forma de desenvolvimento subordinado, isto é, não coadunado com a soberania e o pleno desenvolvimento das suas capacidades produtivas e científicas. Este embate esteve presente ao longo da história sendo que, durante o regime empresarial-militar, prevaleceu o interesse do capital monopolista bem como as bases para sua reprodução em escala ampliada.

[...] a ditadura efetivou o desmonte do projeto da UnB, resultando no afastamento de 80% de seus docentes até 1965 e empreendeu medidas para se apropriar da pesquisa, regulamentando a pós-graduação (1965, Parecer

⁶⁶ Segundo Leher (2015, p. 6-7) “[...] a primeira experiência de criação de uma universidade vinculada ao projeto nacional-desenvolvimentista ocorreu no período Jango tensionada pela demanda de reformas de base, por meio do projeto da UnB que reuniu, entre outros, Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro e Oscar Niemeyer (Lei 3.998, 15/12/1961)”.

Sucupira) vis-à-vis ao modelo estadunidense; definiu novos marcos para a carreira do magistério superior (Lei n. 4.881-A, de 06 de dezembro de 1965) – manteve a cátedra, estabelecendo como forma de ingresso a “nomeação ou admissão” e criou uma outra vertente na carreira do magistério, a de pesquisador (posteriormente revogada pela Lei n. 5.539/1968), implementando regime de trabalho de 18h ou de 40h, prevendo a dedicação exclusiva, embora sem especificar o adicional a que o docente poderia fazer jus. Tanto a primeira lei (Lei n. 4.881-A/1965) como a segunda (Lei n. 5.539/1968) têm como pressuposto um grupo de docentes que, a rigor, não compõe a carreira: os auxiliares de ensino. A legislação da carreira imposta nos primeiros anos do golpe estabeleceu que os jovens docentes estariam vulnerabilizados pela fragilidade contratual, situação que ampliava o controle sobre os professores que possuíam em seu histórico algum tipo de militância, pois poderiam ser demitidos por simples ato administrativo. Em várias universidades, ainda nos primeiros anos da década de 1970 foram constituídas Associações dos Auxiliares de Ensino que, mais tarde, deram origem as Associações de Docentes, como foi o caso da Associação dos Docentes da Universidade de São Paulo (ADUSP). (LEHER; MOTTA, 2014, p. 65)

A crise capitalista internacional eclodida na passagem da década de 1960 para a década de 1970 implicou o esgotamento do projeto de desenvolvimento econômico forjado na ditadura, abrindo um período fértil de lutas em prol da afirmação dos interesses públicos no campo das políticas sociais, com repercussões para a afirmação de alguns princípios importantes para a educação pública durante a década de 1980. Entre tais princípios, consta a carreira docente como uma das principais balizas para a perspectiva de universidade.

Surtem as primeiras greves, todas elas por questões intimamente relacionadas com a autonomia universitária: forma de ingresso por concurso público, carreira docente com progressão por titulação, eleição direta para os dirigentes, fim dos órgãos de segurança internos, salários dignos etc. A década de 80 caracterizou-se por fortes mobilizações [...] (LEHER, 2003, p. 14)

As primeiras greves docentes⁶⁷ na educação superior pública expressavam uma reação às contradições que se avolumavam com a crise do projeto ditatorial. Por um lado, era crescente a insatisfação docente em relação às condições de trabalho e ensino, agravadas pelos constantes ataques à autonomia sob o rolo compressor da contrarreforma universitária⁶⁸. De outro lado, restava cada vez mais evidente que os/as docentes

⁶⁷ “A primeira greve pela carreira aconteceu em 1979, sob o jugo da Lei de Segurança Nacional, impulsionada pela imposição do Pacote Portella que previa que as universidades deveriam captar recursos para assegurar o autofinanciamento. Em 1980, uma nova greve foi deflagrada tendo como eixo a unificação das carreiras das universidades autárquicas e fundacionais e a melhoria salarial, tema crucial em um contexto de inflação superior a 100% ao ano, logrando vitórias parciais, como a edição de dois decretos estabelecendo reajuste salarial e modificações na carreira” (LEHER; MOTTA, 2014, p. 68).

⁶⁸ “A partir de uma série de comissões, como a liderada por Meira Mattos, pelo Grupo Executivo da Reforma Universitária e pelos assessores da missão da USAID (MEC-USAID), a ditadura se apropriou da reforma universitária – e a ressignificou –, intento que resultou na contrarreforma de 1968 (Lei n. 5.540/1968). Para impor o seu modelo, empreendeu brutal repressão sobre a universidade, seus docentes e

constituíam uma parcela da classe trabalhadora, em contraste com ideais de intelectuais⁶⁹ sustentados no contexto do regime militar. A generalização do assalariamento docente se evidencia em meio à expansão da graduação e da pós-graduação nas universidades e permite o reconhecimento das contradições inerentes a esta profissão no contexto da modernização conservadora.

Em vários estados a organização de associações de docentes pujava a luta que confluía crescentemente em nível nacional, tendo como principal expressão de caráter político-organizativo a criação da Associação Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior em 1981.

Desde o início da década de 1980, a então Associação Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES), hoje Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN), concebeu o trabalho docente como parte de seu projeto de universidade, sustentando que a carreira é condição para uma docência plena e para garantir a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. (LEHER; LOPES, 2008, p. 4)

Com efeito, em meio a uma conjuntura de sucessivas greves de trabalhadores/as e da crescente mobilização popular por melhores condições de vida e por liberdades democráticas, os/as docentes das universidades brasileiras empreenderam uma série de lutas em defesa da educação pública, da autonomia universitária e pela carreira docente. Ao final da década de 1980, após embates que levaram a conquistas sob forte repressão estatal, o movimento docente, juntamente com outros segmentos de trabalhadores em educação, conseguiu a aprovação da Lei Nº 7.596/1987. Esta Lei seria regulamentada em julho do mesmo ano pelo Decreto Nº 94.664/1987 que deu origem ao Plano Único de Classificações e Retribuições de Cargos e Empregos (PUCRCE).

Em 1987, aconteceu a primeira greve de fato unificada, reunindo 44 universidades autárquicas e fundacionais, após 44 dias de luta, finalmente foi assegurada a conquista do PUCRCE. Nesse processo, derrotas econômicas, dialeticamente, forjaram, pelo vigor das lutas, o mais original sindicato brasileiro: o ANDES-SN. As conquistas “políticas” foram decisivas para a

seus estudantes, por meio do AI-5/1968 e do Decreto 477/1969, afastando mais de três centenas de docentes e quiçá mais de mil estudantes. Ademais, a partir de 1970, com a criação das 35 Assessorias Especiais de Segurança e Informações (Aesis ou ASIs) nas principais universidades brasileiras, o ambiente tornou-se ainda mais coercitivo, pois, no caso, a vigilância passou a ser uma prática sistemática dentro da universidade: os inimigos da liberdade acadêmica passam a compor parte institucional da universidade” (LEHER; MOTTA, 2014, p. 65)

⁶⁹ “O intelectual moderno não encarna aquele intelectual tradicional, culto, supostamente autônomo e independente que paira acima da vida mundana”. (LEHER; MOTTA, 2014, p. 62)

conquista econômico-corporativa, o mencionado plano de carreira e, ao mesmo tempo, possibilitaram consolidar o projeto dos docentes para a universidade anunciado em 1982, sucessivamente atualizado nos espaços deliberativos do ANDES-SN. O que aparentemente era uma pauta corporativa, a carreira, revelou-se parte de uma luta maior, o projeto de universidade. (LEHER; MOTTA, 2014, p. 68-69)

A regulamentação do PUCRCE foi decisiva na afirmação de uma carreira única para docentes e trabalhadores em educação das universidades federais. Foram extintas as diferenças entre docentes que atuavam em universidades regulamentadas como autarquias de docentes das fundacionais, criadas durante o regime empresarial-militar. Nesta carreira também foram consignados princípios como a isonomia de salários, a uniformidade de critérios de acesso, por meio de concurso público, e de promoção e ascensão, por meio da valorização do desempenho e da titulação do/a servidor/a. Foram também regulamentados os regimes de trabalho em 20 horas, 40 horas e 40 horas com dedicação exclusiva. Com este Decreto, enfim, foram afixados percentuais relativos aos ganhos salariais em termos de qualificação/titulação e referentes aos diferentes regimes de trabalho⁷⁰, além de um percentual constante dos degraus no interior de cada classe, assegurando a ascensão na carreira de modo a valorizar o tempo de trabalho acumulado pelo/a docente.

[...] a carreira deveria, além de garantir a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, possuir caráter nacional e assegurar que a progressão seria por titulação e pelo mérito acadêmico. Ademais, a carreira nacional pressupunha o ingresso exclusivamente por concurso público, afastando práticas clientelistas que reproduziam os padrões de poder estabelecidos, uma condição para o pluralismo acadêmico, um tema em si mesmo de grande relevância [...] (LEHER; LOPES, 2008, p. 5)

Assim, o fomento da carreira docente esteve associada à perspectiva de universidade autônoma, coadunada com a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Conforme destacado, os ganhos organizativos superavam a pauta econômico-corporativa, o que favoreceu a atuação do movimento docente, junto a outros segmentos organizados, na sustentação de importantes conquistas na constituinte de 1988.

A conquista dos direitos sindicais e da estabilidade do emprego com o Regime Jurídico Único expressa a vitória de uma longa luta travada desde os áspersos anos da ditadura. Não menos relevante, a Constituição assegurou a condição autônoma da universidade e a exigência da indissociabilidade ensino, pesquisa

⁷⁰ A Lei Nº 8.460/1992 alterou os percentuais referentes às titulações em relação ao vencimento básico: 50% para doutorado, 25%, para mestrado; 12%, para especialização; e 5%, para aperfeiçoamento. Esta Lei definiu ainda que o percentual a que fazia jus o/a docente em regime de dedicação exclusiva equivaleria a 55% a mais em relação ao vencimento básico do/da docente em regime de 40 horas semanais, e, este/a, 100% a mais em relação ao vencimento básico do regime de 20 horas semanais.

e extensão para que uma instituição fosse denominada universidade. (LEHER; LOPES, 2008, p. 11)

A afirmação de preceitos constitucionais que favoreciam a perspectiva de educação pública e de universidade autônoma, contudo, não resultou como desfecho da história. Como vimos, o final da década de 1980 e início da década de 1990 são marcados pela reação burguesa sob a estratégia do ajuste neoliberal. A essa altura, já avançavam internacionalmente as experiências neoliberais no tocante às reformas do Estado, com consequências para os sistemas educacionais e para as universidades.

É grande a distância entre o conceito de universidade consignado na Constituição Federal e toda a legislação subsequente. O campo universitário vem sendo convertido “naturalmente” em um espaço de intervenção heteronômica do Estado e, por meio deste, do mercado (LEHER; LOPES, 2008, p. 15)

Como dito, o legado da ditadura empreendera balizas sólidas para a chamada “transição democrática”⁷¹. Boa parte da estrutura de pesquisa e pós-graduação já se consolidara à margem da autonomia universitária, condicionando o acesso aos recursos necessários ao trabalho acadêmico à política de fomento por meio de editais que direcionavam, heteronomamente, as prioridades em termos de pesquisa e produção do conhecimento.

Os segmentos que haviam colaborado com a modernização conservadora, “em nome da ciência”, seguiram com prestígio e poder, contribuindo para que a Nova República não desfizesse o aparato de C&T erigido pelo governo empresarial-militar. [...] uma política que assumiria imensas proporções no Brasil [...]: a política de editais elaborados fora das universidades, por instâncias e esferas de poder que tentaram fazer das universidades esferas sob sua tutela. (LEHER; LOPES, 2008, p. 6-8)

Neste contexto, a carreira docente regulamentada em 1987 e o projeto de universidade defendido pelo movimento docente foram duramente contrapostos pela agenda neoliberal dos anos 1990. Como procuramos demonstrar nos capítulos anteriores, as políticas sociais públicas, de uma forma geral, foram acachapadas pelo ajuste estrutural. Tal correlação de forças já se apontava no horizonte das disputas encarnadas na constituinte de 1988, e a forma pela qual segmentos da classe trabalhadora viriam a

⁷¹ “Nesse contexto, vê-se o Estado organizando iniciativas para tratar dos temas educacionais, em diálogo com uma parte da intelligentsia ligada à área. É interessante verificar como os professores e intelectuais – e também os empresários das instituições privadas – vinculados à educação superior se tornam mais presentes nas instâncias de decisão de política educacional do Estado. Toda uma tecnocracia da ditadura militar teria sido incorporada em postos políticos relevantes no processo de redemocratização (MELLO, 2014, p. 156-157)

assimilar alguns revezes destes embates trariam consequências ainda mais nocivas para as políticas sociais, a universidade pública e, por suposto, para a carreira docente.

Como argumentou então Florestan Fernandes, a Carta de 1988 expressou, sobretudo, os interesses gerais do capital monopolista. Mas seu caráter heteróclito abriu brechas e possibilitou que conquistas importantes para os trabalhadores fossem logradas. Não casualmente, após sua promulgação, imediatamente, as frações burguesas vinculadas às finanças e às commodities empreenderam robusto lobby – coordenado por Henrique Meirelles – para revisá-la, processo que resultou nas reformas constitucionais levadas a cabo por Fernando Henrique Cardoso e, depois, por Lula da Silva e Dilma Rousseff. No caso da educação, [...] para avançar nas contrarreformas, era preciso “quebrar o monopólio do saber dos professores” [...]. Um objetivo que recoloca o movimento de expropriação do trabalho docente na agenda dominante (LEHER; MOTTA, 2014, p. 70)

Com efeito, a carreira docente sofreu um considerável ataque sobre seus princípios em meio às sucessivas propostas de contrarreforma universitária. A corrosão salarial associada à imposição de remunerações por produtividade marcaram o início do ataque neoliberal frente aos direitos dos/das docentes. O protagonismo do Banco Mundial como formulador de propostas para as reformas neoliberais merece, novamente, ser ressaltado. Sua concepção do que deve ser o trabalho docente, mediante um conjunto articulado de medidas, defende, desde 1992:

[...] a necessidade de criar incentivos para atrair, reter e motivar os professores altamente qualificados [...]. Crítica a escala salarial baseada na antiguidade e não no desempenho e o fato de os docentes não poderem ser demitidos. Sugere, então, a necessidade de estabelecer mecanismos de prestação de contas sobre as práticas e conhecimentos dos docentes e maiores níveis de autonomia institucional a fim de que as direções possam gratificar e punir os docentes segundo o seu desempenho [...] (CERRUTI; VIOR, 2014, p. 129)

É conhecido que o conteúdo dos relatórios do Banco Mundial tem sido bastante influente na formulação de políticas educacionais para o Brasil. A marca principal desta influência durante a década de 1990 deu-se pelo entrosamento entre suas recomendações e as propostas de reforma da educação superior elaboradas no âmbito do Ministério da Educação⁷². Assim, não surpreende que neste contexto tenham sido introduzidos

⁷² De acordo com Mello (2014), Paulo Renato de Souza chefiou o Ministério da Educação por 8 anos (1995-2002), sendo um dos mandatos mais longevos da pasta. Sua nomeação deu-se não somente pela antiga amizade com o então Presidente Fernando Henrique Cardoso, de quem era correligionário pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB). Na realidade, o economista, docente e ex reitor da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) era também consultor de organismos internacionais, tendo ocupado a gerência de operações e, posteriormente, a vice-presidência executiva interina do BID, em Washington, por quatro anos, (1991-1994), donde seguiu direto para o MEC. “No caso de Paulo Renato, economista, ex-funcionário do BID e com trânsito pelo BM, a agenda do organismo estava tão bem representada que chegaria a surpreender até mesmo os funcionários do banco ligados à educação [...] a interlocução com o BM agora era próxima e direta. Havia uma convergência de ideias, de modo que nenhuma imposição se

elementos-chave para a desestrutuação da carreira docente, como o ataque à estabilidade do serviço público e a Gratificação pelo Exercício da Docência (GED), instituída pela Lei Nº 9.678/1998.

A Proposta de Emenda Constitucional n. 173 [convertida na Emenda Constitucional Nº 19/1998], que trata da (contra)reforma do aparelho do Estado, contém inúmeras alterações, entre elas a questão da estabilidade do servidor público, ampliando o tempo de exercício para aquisição da estabilidade, de 2 para 3 anos, e tornando obrigatória a avaliação de desempenho; medidas justificadas pela necessidade de profissionalizar o funcionário público, rompendo com sua inércia e ineficiência. Neste conjunto de medidas também foi criada a Gratificação de Estímulo à Docência (GED), em 1998, inspirada nos manuais de reengenharia e da qualidade total. Com a nova gratificação, parte substantiva da remuneração do professor passou a depender de sua “produtividade” individual. Criada “como instrumento indutor de transformações das práticas docentes”, ela estabeleceu que o valor da gratificação recebido pelos docentes dependeria de um sistema de pontuação que estabeleceria parâmetros para a avaliação da prática docente e conformaria uma determinada ideia do que deveria constituir a atividade de um professor universitário. (LEHER; MÓTTA, 2014, p. 71)

Pela eficácia deste instrumento de gestão da força de trabalho, orientado por resultados quantificáveis, sua essência seria aprimorada, sofisticada e difundida no âmbito das políticas estatais brasileiras ao longo das duas primeiras décadas do século XXI. E, é preciso dizer, esta nova tática estava condizente com a avaliação feita pelo Banco Mundial ao final de 2002, que sugeria que o ponto nodal para avançar nas reformas educacionais era a ingerência institucional sobre a estabilidade dos/das docentes.

[...] o BM saúda os esforços do governo na reforma do sistema educacional. Elogia [...] progressos na diversificação dos tipos de instituição (centros universitários, cursos sequenciais, classes noturnas, ensino à distância), que devem ser continuados com a promoção de financiamento estudantil [...] para seguir aumentando a matrícula no ensino superior[...]. Porém, o mais interessante é a avaliação final apresentada no texto: num quadro que segue demandando expansão do sistema de ensino superior com recursos públicos escassos, melhorar a eficiência do setor público [...] seria imperativo. E o *maior problema do setor público seria a estrutura de contratação, promoção e demissão dos professores* e funcionários das instituições públicas (BANCO MUNDIAL [2002] apud MELLO, 2014, p. 172, sem grifos no original).

Como vemos, a quebra da estabilidade é constitutiva da principal tática de enfrentamento da autonomia do/da docente universitário. A perspectiva neoliberal associa a instabilidade no emprego/cargo público à hipertrofia da separação do sujeito que trabalha das condições necessárias ao trabalho. Com isso, o/a trabalhador/a tende a ter

fazia necessária. A relação entre a gestão de Paulo Renato no MEC e o BM é, assim, um dos melhores exemplos de paralelismo; afinal, a homologia de posições facilitava a circulação de ideias” (MELLO, 2014, p. 167)

menos poder decisório sobre seu ato, potencializando o seu estranhamento frente ao trabalho que realiza e, ao mesmo tempo, distanciando-o cada vez mais do produto que gera.

Voltando a falar da contradição imediatamente material do sistema produtor de mercadorias, é fácil notar que a dimensão mais íntima e, ao mesmo tempo, onipresente do estranhamento é, portanto, aquela que se manifesta nas diversas formas de manipulação operadas pelo capital. Sob o capitalismo, em especial o contemporâneo, a intensificação da oposição entre capital e trabalho localiza-se além da fábrica, pois o capital substancia uma socialidade tal que a manipulação engendrada por ele aparece como algo inatacável. Não fosse assim, a universalização da “flexibilização” dos mercados [...] não apareceria como uma solução supostamente universal, ancorada na necessidade de estender a exploração do trabalho aos seus limites mais extremos [...] (RANIERI, 2006, p. 8)

Nesses termos, podemos compreender como as reformas neoliberais inseridas no século XXI buscam flexibilizar o preceito constitucional de estabilidade no serviço público. Assim, percebemos que as novas táticas passam pelo aprimoramento da lógica inserida através das gratificações e remunerações variáveis. Táticas estas que ganham força quando associadas à “ausência de políticas destinadas a melhorar a remuneração e as condições de trabalho dos docentes” (CERRUTI; VIOR, 2014, p. 146). Assim,

A GED instituiu uma lógica empresarial no fazer acadêmico e, ao mesmo tempo, banalizou o empreendedorismo por meio de práticas como a cobrança de mensalidade nos cursos lato sensu em instituições públicas de ensino superior que se converteram, muitas vezes, em fonte de remuneração adicional, principalmente para os docentes da pós-graduação, devido à possibilidade de ministrarem tais cursos e de trabalharem em contratos com empresas privadas. Práticas que foram posteriormente ampliadas e regularizadas pelo governo por meio de leis, decretos e pareceres que contemplaram o incentivo à pesquisa e desenvolvimento e à cooperação científica e tecnológica e institucionalizaram as fundações ditas de apoio, privadas, nas instituições públicas (LEHER; LOPES, 2008, p. 12)

Em suma, o histórico dos embates entre, de uma lado, a perspectiva pública de educação pautada na autonomia universitária, na indissociabilidade ensino, pesquisa extensão, e na dedicação exclusiva do/da docente às atividades acadêmicas, e, de outro, o particularismo privatista e mercantil alinhado à estratégia neoliberal em curso, adquire novos contornos no início do século XXI. Inevitavelmente, este elemento é determinante para o formato da carreira docente que se forja para as universidades federais brasileiras e para o conteúdo do trabalho docente propriamente dito. A seguir, veremos como se regulamentaram no contexto dos anos 2000, especialmente com a sanção da Lei 12.772/12, as atividades a serem desempenhadas pelo/a docente/universitário, analisando

a reconfiguração de seu trabalho ao passo da quebra da autonomia e da intensificação do estranhamento.

4.3. A NOVA REGULAMENTAÇÃO DAS ATIVIDADES DO/DA DOCENTE UNIVERSITÁRIO NA CARREIRA DO MAGISTÉRIO SUPERIOR (LEI Nº 12.772/2012)⁷³

Como vimos, a concepção neoliberal difundida pelo Banco Mundial tem forte influência na condução das políticas educacionais brasileiras, sendo aprimorada na passagem do século passado para este século. Nesse contexto, a GED foi um instrumento experimentado desde 1998, sendo que as avaliações e recomendações de cunho neoliberal sugeriam seu aprimoramento e espraio como meio de convencionar a lógica empresarial no fazer acadêmico. Muito embora esta gratificação, em si, tenha sido extinta pela Lei Nº 11.784/2008, sua essência fora incorporada às políticas de gestão da força de trabalho docente de forma multilateral.

[...] a avaliação da CAPES que outrora desempenhara um papel relevante na organização do sistema de pós-graduação brasileiro, incorporou a mesma lógica produtivista, pragmática e utilitarista presente na GED e nos mecanismos de financiamento do Ministério de Ciência e Tecnologia, situação que alcança o paroxismo no Plano Nacional de Pós-Graduação 2005-2010. Em lugar de avaliar o programa, suas dificuldades, potencialidades e relevância para a instituição e para a região, o resultado da avaliação depende de uma planilha de indicadores cujo foco incide diretamente sobre cada professor [...] A excelência acadêmica, na virada do século e, em especial na presente década, sofre relexicalizações profundas, sendo identificada crescentemente com o empreendedorismo (LEHER; LOPES, 2008, p. 12-13).

A referida Lei 11.784, ainda que mantivesse na prática a estrutura da carreira arregimentada em 1987 (PUCRCE), trazia alterações sugestivas de que a tal estrutura estaria em descompasso com as exigências da agenda neoliberal em curso. Esta Lei revogou o Art. 17 da Lei Nº 8.460/92, que fixava percentuais relativos ao vencimento

⁷³ É fundamental deixar explícito ao/à leitor/a que a Lei 12.772/2012 regulamenta, de forma unificada, duas carreiras e dois cargos no âmbito do Magistério Federal. Uma carreira e um cargo isolado de professor titular-livre no âmbito do Magistério Superior, e uma carreira e um cargo isolado de professor titular-livre no âmbito do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT). Como nosso estudo volta-se mais especificamente ao trabalho docente universitário, optamos por analisar os artigos que se voltam à regulamentação da carreira e do cargo do Magistério Superior. Muito embora existam várias similitudes nos conteúdos de ambas as carreiras e cargos, há nuances que merecem ser analisadas distintamente e até comparativamente, mas esse não é o objeto de nossa tese.

básico percebidos pelo/a docente em referência à sua qualificação/titulação. E, ainda, revogou do texto o acréscimo de 55% do vencimento básico que o/a docente em regime de dedicação exclusiva fazia jus em relação ao regime de 40 horas semanais. Em resumo, retirou do texto os critérios, mas manteve as relações percentuais nos anexos, revelando que a perspectiva de direito afixada em lei começara a ser fragilizada.

A importante resistência realizada pelo movimento docente conseguiu conter muitos ataques neoliberais ensaiados ao longo da primeira etapa do ajuste neoliberal na última década do século XX. Esta resistência, aliás, transparece como principal motivo para as avaliações do Banco Mundial citarem como desafio central a quebra da estabilidade dos servidores em educação, evidenciando que a fragilização do movimento sindical continuaria a ser uma frente de atuação da estratégia neoliberal.

O conteúdo dessa nova precarização está garantido pela condição de instabilidade e de insegurança que a situação de forte desemprego produz, bem como pelas diversas formas de adaptabilidade e de fragmentação dos coletivos de trabalhadores no interior dos locais de trabalho (LÊDA; MANCEBO; SILVA JR., 2016, p. 742)

Nesse sentido, as reformas irão abranger uma série de medidas aparentemente desconectadas, contudo, objetivando avançar o mesmo direcionamento, isto é, fragmentar e fragilizar os coletivos trabalhadores no sentido de dar maior força para a afirmação dos interesses privado-mercantis. Como vimos, é neste sentido que as parcerias público-privadas consistiram como táticas fundamentais na implementação das reformas na educação superior e na pesquisa e C&T durante a primeira década deste século.

Podemos interpretar que tais medidas estão intimamente relacionadas à busca pelo esvaziamento das carreiras do serviço público em educação: “Nessa perspectiva, ‘quebrar o monopólio do saber dos professores’ por meio da intensificação da alienação do trabalho é um fator essencial para a consolidação da lógica da produção e mercantilização da educação” (LEHER; MOTTA, 2014, p. 73). A instabilidade e a fragmentação postas no interior das várias frentes de reforma universitária intensificam o estranhamento perante o caráter social do trabalho, a solidariedade entre pares e o enfrentamento coletivo aos ataques contra a classe e as categorias de trabalhadores/as em educação.

Assim, a *quebra do monopólio do saber docente* tem como uma de suas frentes a reconfiguração das atividades desempenhadas pelo/a professor/a pesquisador/a. Não somente mudanças das tarefas em si mesmas, mas, igualmente, da forma pela qual se

realizam tais tarefas, considerando os conteúdos que engendram. Na ótica da formulação neoliberal, vemos que duas prioridades vem sendo aprimoradas para a reconfiguração do trabalho docente universitário: as avaliações de desempenho baseadas em resultados quantificáveis e as captações de recurso concebidas de forma heterônoma.

Segundo Leher e Lopes (2008), os parâmetros para a avaliação da prática docente instituídos pela extinta GED foram bem definidos, e seguiriam como diretrizes para o que deve constituir a atividade de um/a professor/a universitário/a. Os principais indicadores da referida avaliação foram listados pelo autor e pela autora:

a) hora-aula semanal; b) orientações aluno/ano; c) produção intelectual: livro publicado; obra artística e exposição; artigo e resenha publicados em periódico nacional e internacional. Além disso, a avaliação abarcava produto de divulgação científica, tecnológica, artística ou cultural; artigo de opinião; artigos completos em congressos nacionais e internacionais; patente ou registro de software; projeto didático-pedagógico de inovação curricular, desenvolvimento de tecnologias e de equipamentos de apoio ao ensino; atividades de extensão não remuneradas – cursos, conferência proferida, participação em comissões organizadoras, em mesas-redondas, e projetos; atividades de qualificação – docente em formação; atividades administrativas e de representação. (LEHER; LOPES, 2008, p. 11)

Desta forma, os critérios de avaliação pautam-se em resultados, vislumbrando produtos/indicadores mensuráveis e, peremptoriamente, desconsiderando processos de trabalho/produção. Tais critérios, uma vez introduzidos como matriz de avaliação de desempenho, logo seriam objeto de outras políticas de gestão da força de trabalho docente universitária⁷⁴. Este fato, posteriormente, confirma-se no conjunto das novas regulamentações definidoras das atividades docentes, como se pode observar na “estrutura” da carreira instituída pela Lei Nº 12.772/2012⁷⁵.

⁷⁴ A estrutura básica apresentada pelos critérios de concessão de bolsas é similar àquela já mencionada para a avaliação da GED. Entre as exigências do programa estão: a publicação de artigos, livros e capítulos; a formação de recursos humanos; a elaboração de equipamentos, inclusive didáticos e paradidáticos; a participação em congressos; trabalhos em anais; elaboração de protótipos; registro de patente. O alcance intencionado por programas como esse parece estar não só na prática docente como na própria carreira, que passa a encontrar modelos, classificações e relações outras, visto que as bolsas de produtividade prevêm sua renovação e continuidade por meio de diferentes categorias e níveis, dependendo muito mais do produtivismo do profissional do que da pesquisa em si. A passagem – ou “promoção” – de um nível ou categoria a outros implica em maior produção, literalmente: maior circulação nacional e internacional; comprovada capacidade na formação de quadros; demonstração da produção de artigos em periódicos nacionais e/ou internacionais, livros e/ou capítulos de livro, apresentação de trabalhos em eventos nacionais e/ou internacionais e publicação de trabalhos completos em anais; orientação de alunos de iniciação científica (IC) e de pósgraduandos, com a conclusão de mestrado (ME) e de doutorado (DO). (LEHER; LOPES, 2008, p. 14)

⁷⁵ Convém assinalar, para situar o/a leitor/a, como estão estruturadas as classes da carreira docente atual. Em 2006, a Lei Nº 11.344/2006 incluiu a classe de “Associado” na estrutura do PUCRCE. Esta classe,

Art. 2º São atividades das Carreiras e Cargos Isolados do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal aquelas relacionadas ao ensino, pesquisa e extensão e as inerentes ao exercício de direção, assessoramento, chefia, coordenação e assistência na própria instituição, além daquelas previstas em legislação específica.

§ 1º A Carreira de Magistério Superior destina-se a profissionais habilitados em atividades acadêmicas próprias do pessoal docente no âmbito da educação superior. (BRASIL, 2012a)

A regulamentação das atividades é acompanhada do regramento das formas de avaliação de desempenho, sendo que qualquer passagem de nível ou classe depende da aprovação neste quesito. Ainda que os critérios tenham sido remetidos a atos do Ministério da Educação (materializados nas Portarias MEC Nº 554 e 982 de 2013), é imperativa⁷⁶ a avaliação de desempenho como requisito para progressão e promoção.

inserida acima da “Adjunto” e abaixo da “Titular” reestruturou a carreira em cinco classes: “Auxiliar”, “Assistente”, “Adjunto”, “Associado” e “Titular”. A Lei 12.772/12 manteve esta estrutura, muito embora o projeto original do governo intentasse incluir uma nova classe “Pleno” entre “Associado” e “Titular”. Com as alterações trazidas pela Lei Nº 12.863/13, a nova “estrutura” ficou um tanto mais confusa. A imposição de uma restrição, que fincou, em oposição ao PUCRCE, o ingresso na carreira somente a partir do primeiro nível da classe “Auxiliar”, ocasionou uma panaceia de novas nomenclaturas para as classes. Na classe “Auxiliar”, criou-se três denominações distintas, porém, de resto, manteve-se a mesma lógica, através da inserção do termo “denominação”. Precisamente, o parágrafo 2º, do Art. 1º, da Lei 12.772/12 passou a ter a seguinte redação: “As classes da Carreira de Magistério Superior receberão as seguintes *denominações* de acordo com a titulação do ocupante do cargo: I - Classe A, com as denominações de: a) Professor Adjunto A, se portador do título de doutor; b) Professor Assistente A, se portador do título de mestre; ou c) Professor Auxiliar, se graduado ou portador de título de especialista; II - Classe B, com a denominação de Professor Assistente; III - Classe C, com a denominação de Professor Adjunto; IV - Classe D, com a denominação de Professor Associado; e V - Classe E, com a denominação de Professor Titular.” (BRASIL, 2012a). Vale dizer que as classes A e B são compostas por dois níveis, as classes C e D por quatro, e a classe E por um único nível, totalizando 13 níveis escalonados em cinco classes.

⁷⁶ O Ofício Circular nº 53/2018, de 27 de fevereiro de 2018, do Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão, assinado pelo Sr. Augusto Akira Chiba, secretário de gestão de pessoas, uniformiza o entendimento referente à concessão de progressão funcional aos docentes das instituições federais de ensino da seguinte maneira: A “Secretaria de Gestão de Pessoas - SGP adota os posicionamentos do Departamento de Coordenação e Orientação de Órgãos Jurídicos da Consultoria Geral da União - DECOR/CGU/AGU, constantes da NOTA nº 00104/2017/DECOR/CGU/AGU, 18 de agosto de 2017, e do Parecer nº 00042/2017/DECOR/CGU/AGU, de 24 de maio de 2017, cujas conclusões são as seguintes: [...] e) o direito à progressão funcional é efetivamente constituído *somente após análise favorável da comissão avaliadora* e não meramente declarado por ela, conforme entendimento do DEPCONSU constante do Parecer nº 00001/2015/DEPCONSU/PGF/AGU, de 25/02/2015; f) somente serão aceitas para fins de comprovação da titulação, a apresentação de diploma de conclusão de cursos de mestrado e doutorado, de acordo com o Ofício Circular nº 4/2017/GAB/SAA/SAA-MEC; g) não é cabível a retroatividade dos efeitos financeiros a partir de conclusão do curso; h) *a avaliação de desempenho é item indissociável para fins de comprovação das exigências legais para a progressão funcional [...]*” (sem grifos no original). Com este dispositivo, a avaliação de desempenho não somente é interpretada como prevalecente sobre o direito de progressão do/da docente, mas como critério para os efeitos financeiros, isto é, mesmo cumprido o interstício e os critérios contidos na avaliação de desempenho, esta somente terá validade no ato de aprovação pela respectiva comissão permanente de pessoal docente. Evidentemente, haja vista as inúmeras possibilidades de lesão aos direitos dos docentes, tal interpretação é matéria controversa, ainda que o entendimento da secretaria de gestão de pessoas, na pessoa do seu secretário, arregimente que a avaliação de desempenho impera sobre o direito de progressão e promoção dos/das trabalhadores/as docentes.

Nesse ínterim, o detalhamento das atividades a serem desempenhadas pelo pessoal docente do Magistério Superior seria regulamentado no ano de 2013, após a aprovação da Lei Nº 12.863/2013, que alterou, já no ano seguinte, alguns dispositivos da Lei Nº 12.772. Assim, a Portaria MEC Nº 554/2013 disciplinou as avaliações de desempenho para o desenvolvimento na carreira, conforme dispôs o Art. 12, § 4º, da Lei. Enfim, o Art. 5º da Portaria 554/13, não por acaso, muito se assemelha à mensuração dos resultados preconizados pela extinta GED:

Art. 5o A avaliação de desempenho para a progressão [...] obedecerá [...] às normas procedimentais estabelecidas pelo Conselho Superior competente da Instituição Federal de Ensino, incidindo sobre as atividades relacionadas a ensino, pesquisa, extensão e gestão, avaliados, também, a assiduidade, responsabilidade e qualidade do trabalho.

Art. 6o A avaliação para a progressão funcional [...] levará em consideração, entre outros, os seguintes elementos: I - desempenho didático [...] II - orientação de estudantes [...] III - participação em bancas examinadoras [...] IV - [...] aperfeiçoamento, especialização e atualização, bem como obtenção de créditos e títulos de pós-graduação stricto sensu [...] V - produção científica, de inovação, técnica ou artística; VI - atividade de extensão à comunidade, de cursos e de serviços; VII - exercício de funções de direção, coordenação, assessoramento, chefia e assistência na própria IFE ou em órgãos [...] VIII - representação, compreendendo a participação em órgãos colegiados [...] IX - demais atividades de gestão no âmbito da IFE, podendo ser considerada a representação sindical, desde que o servidor não esteja licenciado [...]

Art. 9o A avaliação para acesso à classe D, denominada Professor Associado [...] levará em consideração o desempenho acadêmico nas seguintes atividades: I - de ensino na educação superior [...] II - produção intelectual [...] representada por publicações [...] avaliadas de acordo com a sistemática da CAPES e CNPq para as diferentes áreas do conhecimento; III - de pesquisa, [...] IV - de extensão [...] V - de gestão, compreendendo atividades de direção, coordenação, assessoramento, chefia e assistência [...] VI - representação, compreendendo a participação em órgãos colegiados [...] VII - demais atividades de gestão no âmbito da IFE, podendo ser considerada a representação sindical, desde que o servidor não esteja licenciado [...] VIII - outras atividades [...] tais como orientação e supervisão, participação em banca examinadora e outras desenvolvidas na instituição pelas quais o docente não receba remuneração adicional específica. Parágrafo único. [...] *o docente deverá obrigatoriamente comprovar a realização das atividades constantes nos incisos I e II deste artigo, exceto no caso dos ocupantes de cargo de direção e assessoramento, que nessa condição estejam dispensados da atividade constante do inciso I.* (BRASIL, 2013)

Como vemos, o controle é central na nova forma de regulamentação do desenvolvimento docente na carreira. A gestão por resultados se afirma na definição dos critérios feita de forma heterônoma, pelo MEC, e resta evidente a influência da GED na arregimentação da avaliação de desempenho docente. Nesse mesmo sentido, merece destaque o Art. 24 da nova carreira, pois trata da avaliação de docentes recém-ingressos, durante o triênio em estágio probatório:

Art. 24. Além dos fatores previstos no art. 20 da Lei nº 8.112, de 1990, a avaliação especial de desempenho do docente em estágio probatório deverá considerar:

I - adaptação do professor ao trabalho, verificada por meio de avaliação da capacidade e qualidade no desempenho das atribuições do cargo;

II - cumprimento dos deveres e obrigações do servidor público, com estrita observância da ética profissional;

III - análise dos relatórios que documentam as atividades científico-acadêmicas e administrativas programadas no plano de trabalho da unidade de exercício e apresentadas pelo docente, em cada etapa de avaliação;

IV - a assiduidade, a disciplina, o desempenho didático-pedagógico, a capacidade de iniciativa, produtividade e responsabilidade;

V - participação no Programa de Recepção de Docentes instituído pela IFE; e

VI - avaliação pelos discentes, conforme normatização própria da IFE. (BRASIL, 2012a)

É digno de nota o fato de a avaliação do estágio probatório ser incrementada em relação ao regramento da Lei Nº 8.112/1990 (RJU), que rege o serviço público federal. Em material informativo sobre a nova carreira do Magistério Superior, a seção sindical dos docentes da Universidade Federal Fluminense (ADUFF-SSIND), problematizou a possibilidade de superposição e sobreposição de normas na avaliação do estágio probatório de docentes:

O acréscimo de fatores diferenciados na avaliação do estágio probatório apenas para um conjunto restrito de carreiras e cargos regulados pela Lei nº 8.112/90 é tema controverso. Pode-se argumentar que o aumento desse rol apenas para docentes do magistério federal viola o princípio do regime jurídico único, aplicável a todo funcionalismo público. Sob essa perspectiva, as disposições contidas no art. 20 do RJU, combinadas ao art. 41 da Constituição, apresentam as regras necessárias e suficientes para orientar o estágio probatório e suas avaliações de desempenho no serviço público federal como um todo. (ADUFF-SS, s.d., p. 39-40)

Com efeito, o rigor em descrever as possíveis formas de averiguação da efetividade do trabalho, por meio de seus resultados mensuráveis, denota que o controle é demasiadamente valorado na nova estrutura de carreira. Pode-se refletir, neste sentido, a restrição da autonomia do/da docente no seu fazer, haja vista o imperativo de responsabilidades postos para o controle de seu desempenho.

Doutro lado, distintamente do Decreto que regulamentou o PUCRCE, a nova carreira é menos criteriosa com a arregimentação dos direitos dos/das docentes em sua redação, voltando seu foco ao controle. Elementos que definiam princípios e a estrutura da carreira foram retirados do texto legal, enquanto os critérios de avaliação docente no estágio probatório e na avaliação de desempenho foram criteriosamente descritos.

Os critérios e indicadores que supostamente asseguram o valor acadêmico de uma determinada produção estão imbricados em mecanismos produtivistas

como a GED, as bolsas de produtividade, o sistema Qualis, o Scielo etc. Se por um lado argumenta-se que esses são necessários à avaliação e à conformação a padrões internacionais (que não são neutros, expressando a correlação de forças na batalha das idéias), por outro, ao avaliar e ao conformar os referidos critérios, impõem padrões que devem ser acatados caso o professor queira prosperar em sua trajetória acadêmica [...]. (LEHER; LOPES, 2008, p. 21-22)

Este fato demarca o alinhamento da nova estrutura de carreira com as “preocupações” do Banco Mundial apontadas linhas acima. A quebra da estabilidade e do “monopólio do saber” do/da professor/a é encaminhado via critérios quantitativos que passam a mensurar os resultados do trabalho docente universitário. Para além da dicotomia qualidade-quantidade, está posta uma perspectiva de quantificação fundamentada em valores que requerem a competição, o empreendedorismo e a assimilação do trabalho docente voltado para atender a demandas mercantis.

O processo de privatização e mercantilização do conhecimento, a partir da racionalidade neoliberal aproxima ente público de mercado, trazendo uma conotação empresarial, segundo a qual “a qualidade foi substituída pela produtividade e o saber pelo custo/benefício” [...]. Essa lógica exige, crescentemente, o aumento da produtividade dos professores [...] a partir do estabelecimento de processos avaliativos, em geral externos. [...] isso se pauta pela valorização do produto e não do processo, prestigiando o quantitativo em detrimento do qualitativo, numa prática avaliativa que se funda na lógica fabril. Essa avaliação objetiva/controla a produção [...] com foco nos resultados [...]: busca [...] o empreendedorismo e a competitividade. (FARIAS; GUIMARÃES; MONTE, 2013, p. 38-39)

Na mesma direção, outro aspecto das atuais formas de avaliação do desempenho docente tem enorme relevância para nosso estudo e pode ser remetido ao parágrafo único do Art. 9º da Portaria Nº 554/13, citado linhas acima. Sua redação hierarquiza as atividades docentes, sobrepondo as funções didáticas e a *produção intelectual representada por publicações avaliadas de acordo com a sistemática da CAPES e CNPq*, a todas as demais formas inerentes à atividade docente. As publicações que representam o produto privilegiado do trabalho docente expressa não somente a diferenciação e hierarquização entre a pesquisa, o ensino, a extensão e a gestão universitária, mas parametriza também a crescente segregação imposta entre os níveis da graduação e da pós-graduação atinentes ao ensino acadêmico, como ressaltam Sguissardi e Silva Jr.:

A pós-graduação passa a ocupar o lugar central das IFES e, ao mesmo tempo, a ser o polo irradiador da efetiva reforma universitária, na qual a Capes e o CNPq – aquela por meio de seu modelo de avaliação e este pela indução à pesquisa – acentuam o produtivismo acadêmico à custa de intensificação e precarização do trabalho do professor pesquisador. Destaque-se, nesse caso, o fenômeno da superqualificação da pós-graduação e concomitante desqualificação da graduação, assim como da prática da docência nesses dois níveis de formação. (SGUISSARDI; SILVA JR.; 2018, p. 58)

Além dos parâmetros gerais postos para mensurar a produtividade do trabalho docente, as políticas de expansão do setor público no âmbito da educação superior são alavancadas por meio da otimização dos recursos existentes. Como discutido no capítulo anterior, o modelo inaugurado pelo Reuni, intensifica o trabalho docente através da imposição de metas de certificação que visam o aumento da produtividade docente no ensino da graduação. E, com o novo PNE, também da pós-graduação. Os indicadores, neste sentido, passam a compor a avaliação institucional como um todo e, conseqüentemente, incrementam a intensificação do trabalho docente universitário no bojo das políticas de avaliação baseadas em resultados quantificáveis:

Art. 4º. Na elaboração das propostas orçamentárias anuais das universidades federais, o Ministério da Educação deverá observar matriz de distribuição, para a alocação de recursos [...] § 2º Os parâmetros [levam em] consideração, [...], os seguintes critérios: I - *o número de matrículas e a quantidade de alunos ingressantes e concluintes na graduação e na pós-graduação em cada período*; II - *a oferta de cursos de graduação e pós-graduação em diferentes áreas do conhecimento*; III - *a produção institucionalizada de conhecimento científico, tecnológico, cultural e artístico, reconhecida nacional ou internacionalmente*; IV - *o número de registro e comercialização de patentes*; V - *a relação entre o número de alunos e o número de docentes na graduação e na pós-graduação*; VI - *os resultados da avaliação pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES [...]*; VII - *a existência de programas de mestrado e doutorado, bem como respectivos resultados da avaliação pela [...] CAPES*; e VIII - *a existência de programas institucionalizados de extensão*. (BRASIL, 2010b, sem grifos no original)

O Decreto Nº 7.233/2010, acima citado, estabelece procedimentos orçamentários e financeiros relacionados à gestão administrativa e financeira das universidades. Nele, vemos a consonância do modelo de gestão da educação superior pública inaugurado pelo Reuni e pelas métricas de avaliação da pesquisa e da pós-graduação pautados na quantidade de resultados gerados. O foco bastante evidente é a elevação da produtividade do trabalho docente, isto é, ampliação do número de ingressantes e concluintes no ensino da graduação e da pós-graduação, e da produtividade em pesquisa representada por publicações. No caso da dimensão do ensino, o indicador principal é mensurado pelo incremento da relação do número de alunos relativamente ao número de docentes na graduação e na pós-graduação⁷⁷.

⁷⁷ De acordo com Leher e Lopes (2008, p. 19), o Banco Mundial vem fomentando que “a relação docente/estudante poderia se estabilizar em 1:40. No caso do REUNI, mais realístico, a relação para o curso básico poderia ser de 1:18, aumentando o número de matrículas entre 50% e 120%, dependendo da instituição e do curso, sem a contrapartida de recursos relevantes. Para atingir tais metas, o governo criou a figura do professor equivalente [Decreto 7.485/2011, posteriormente alterado pelo Decreto Nº 8.259/2014]: em vez de contratar um docente em regime de dedicação exclusiva, a universidade terá a sinistra autonomia de

Diante do exposto, podemos afirmar que o escopo das atividades docentes na nova carreira é parametrizado por um modelo de avaliação cujo objetivo principal é extrair mais resultado da capacidade instalada, por meio da intensificação do trabalho docente.

A crescente ampliação das matrículas [...] sem a correspondente elevação das funções docente, aumenta a relação aluno-professor e, conseqüentemente, intensifica o trabalho. [...] Como consequência de tal política, “os ritmos, os tempos, as condições de trabalho e as exigências paralelas impostas aos trabalhadores, em meio às suas atividades principais, agravam a intensidade do trabalho. [...] Com maiores conseqüências naqueles professores das universidades federais que atuam, também, na pós-graduação” (MEDEIROS apud FARIAS; GUIMARÃES; MONTE, 2013, p. 41)

No âmbito da *pesquisa na pós-graduação*, o mesmo trecho do Decreto citado linhas acima é contundente ao referendar que *a produção institucionalizada de conhecimento reconhecida nacional ou internacionalmente e o número de registro e comercialização de patentes, assim como a existência de programas de mestrado e doutorado e os respectivos resultados da avaliação pela CAPES* são os critérios para aferir o bom desempenho.

Assim, a intensificação do trabalho docente ocorre tanto em nível do ensino de graduação e pós-graduação como em nível da pesquisa. Todavia, a intensificação do trabalho é mediada por outras variáveis importantes que denotam a complexidade de nosso objeto de estudo. Merece destaque, nesse sentido, a crescente diferenciação que hierarquiza os tradicionais fazeres acadêmicos. Retomando argumentos apresentados no capítulo anterior, podemos afirmar que uma forte tendência que se consolida nestas duas primeiras décadas do novo século é a hierarquização das atividades consideradas constitutivas da universidade, isto é, o ensino, a extensão e a pesquisa. Esta última, como demonstrado, adquire preponderância em relação às demais, sendo que a *produção intelectual representada por publicações* torna-se mecanismo de aferição do êxito das atividades acadêmicas.

Esta constatação pode ser explicada na medida em que a carreira docente se reconfigura para atender os requisitos das corporações típicas do capitalismo dependente.

contratar três docentes em regime de 20h, institucionalizando o conceito de que a universidade tem dois grupos de professores, um que pode possuir remuneração mais digna e desenvolver pesquisa (operacional, nos termos da Inovação Tecnológica) e outro especializado em aulas massificadas, a exemplo do que já ocorre com os docentes proletarizados nas instituições privadas mercantis.”

A fragilização da dedicação exclusiva é entendida como necessidade de reprodução do capital em sua face periférica, pois explica o papel da universidade enquanto organização prestadora de serviços de pesquisa e desenvolvimento, e, conseqüentemente, o/a docente pesquisador/a como empreendedor/a de si mesmo.

No exame da carreira imposta, merece destaque a institucionalização de incentivos para converter os docentes em prestadores de serviços que as corporações necessitam. Como os investidores não querem realizar tais serviços em suas próprias corporações, pois implicaria na constituição de departamentos de Pesquisa e Desenvolvimento, o que demandaria investimentos em infraestrutura de pesquisa e em gastos com pessoal qualificado, buscam converter o próprio espaço da universidade em área de serviços, tanto em laboratórios, como em parques tecnológicos, os oásis de infraestrutura e recursos, cercados, em geral, por instalações degradadas das universidades. Isso explica o motivo pelo qual as exceções admitidas ao regime de dedicação exclusiva foram significativamente ampliadas, objetivando abrigar o empreendedorismo acadêmico incentivado pela Lei de Inovação Tecnológica, prevendo a percepção de “ganhos econômicos de projetos de inovação tecnológica”, contribuindo para ressignificar a universidade como organização de serviços. (LEHER; MOTTA, 2014, p. 74)

No degrau inferior da referida hierarquização, podemos mencionar o lugar subordinado dado à extensão universitária. Novamente, vale referenciar o Decreto 7.233/10, pois seu Art. 4º é sintomático quando, no rol de critérios para alocação de recursos orçamentários, a extensão é mencionada apenas quanto à existência de programas institucionalizados, sendo o último critério citado na ordenação dos incisos. Esse aspecto denota que a extensão foi relegada pela diferenciação e hierarquização das atividades acadêmicas. Como afirmaram Sguissardi e Silva Jr. (2018, p. 41) “A extensão, portanto, neste momento das IFES, não tem encontrado o lugar que para ela foi pensado na origem do movimento pela indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.”

Este fato se evidencia também nas avaliações de desempenho normatizadas a partir da nova carreira no Magistério Superior. Como vimos, a Portaria MEC 554/13 obriga comprovação apenas das atividades didáticas e da produção intelectual para ascensão à classe denominada Associado, não sendo a experiência na extensão um quesito indispensável.

Bem entendido, não se trata aqui da defesa de que todos/as docentes devem desenvolver igualmente atividades de ensino, pesquisa e extensão. A questão é a hierarquização de dimensões que, segundo os preceitos constitucionais, deveriam ter equivalência no papel desempenhado pela instituição universitária. Contudo, a regulamentação vigente atribui maior relevância ao ensino e, principalmente, à pesquisa,

sendo esta recorrentemente identificada com a *produção intelectual representada por publicações*. Segundo as exigências institucionais gerada pelos órgãos avaliadores o que importa realmente em termos de resultado de pesquisas é o volume de publicações, numa direta associação de “quanto mais produtos, maior sua produtividade” (FARIAS; GUIMARÃES; MONTE, 2013, p. 40)

Vale acrescentar que esse mesmo entendimento também está contido na Lei Nº 10.861/2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), a qual, nos parágrafo 1º e 3º, do Art. 3º, consolida a lógica do ranqueamento das instituições de ensino superior a partir de indicadores de produtividade no ensino de graduação e pós-graduação.

Como consequência da mencionada hierarquização, se consolida a concorrência entre as três dimensões acadêmicas (ensino, pesquisa, extensão), isto é, em oposição à noção de indissociabilidade e complementariedade. Ao observarmos as normativas que entrecruzam a regulamentação da carreira docente com as novas regulamentações das políticas de ciência, tecnologia e inovação, percebemos que estas tendem a ser preponderantes sob a forma das parcerias público-privadas. As formas possíveis de captação, ao voltarem-se prioritariamente para a inovação e a pesquisa relegam as demais dimensões acadêmicas a um plano subordinado. E, além disso, como ocorrem sob forma de captação paralelizam e, em grade medida, concorrem, com a carreira docente enquanto elemento que assegura a referida indissociabilidade. Este fato, não raro, acarreta o incremento de atividades, remunerações, responsabilidades, etc. como situações extras, paralelas, à relação contratual do pessoal docente com a universidade pública.

Com efeito, o caminho que leva aos recursos é distinto da lógica acadêmica não mercantil e, para trilhá-lo, o docente tem de se ajustar aos editais, tendo em vista a concorrência pelos recursos e, ao mesmo tempo, incorporar um determinado modo de trabalho que pode ser mais ou menos “distante” das suas expectativas originais. No entanto, certamente, exigirá a intensificação considerável do trabalho, inclusive na pós-graduação. Entre os novos atributos valorizados, destacam-se o empreendedorismo, a gana de captar recursos custe-o-que-custar, inclusive em detrimento da capacidade crítica! Assim, “flexibilizar” as exigências e os desejos faz parte do jogo. O próprio Estado se auto define como um comprador de serviços. Essas são as lógicas da Lei de Inovação Tecnológica, do PROUNI e do REUNI, por exemplo (LEHER; MOTTA, 2014, p. 73)

A esse respeito é importante destacar novamente a legislação vigente que incide sobre o trabalho docente universitário. O Art. 6º da Lei 12.863/13 altera a Lei Nº 8.958/94 que passa a vigorar com a seguinte redação:

Art. 4º [...] § 7º Os servidores das IFES e demais ICTs somente poderão participar de atividades nas fundações de apoio quando não houver prejuízo ao cumprimento de sua jornada de trabalho na entidade de origem, ressalvada a hipótese de cessão especial prevista no inciso II do § 4º do art. 20 da Lei nº 12.772 [...] de 2012. (BRASIL, 2013).

Retomemos, então, dois aspectos já ressaltados no capítulo anterior: a) o vínculo formal com o serviço público é condição para a realização das parcerias público-privadas. b) Isso não significa, por outro lado, que as atividades relativas às parcerias público-privadas estejam incluídas em sua jornada de trabalho. De maneira superposta, portanto, regulamenta-se que a jornada de trabalho inerente à condição de servidor/a não pode sofrer prejuízo. E, por suposto, o trabalho realizado no âmbito das parcerias necessariamente deve ocorrer em jornada alternativa/extra àquela vinculada à condição de servidor/a.

Com efeito, a natureza das relações de trabalho próprias das parcerias público-privadas é precária, eventual e efêmera, ainda que os contratos possam ser constantemente renovados através da captação de novas parcerias. A busca recorrente pela captação e a tendência às jornadas extenuantes tendem a privilegiar o engajamento do/da docente às atividades que possuem a remuneração por produtividade. Sob tal tendência, a forma concorrente pela qual ocorrem os trabalhos de naturezas contrapostas implica a subordinação das atividades acadêmicas regidas pela carreira.

Observemos a forma como se regulamenta a natureza precária e efêmera dos contratos de captação via PPP's. O Art. 4º, da já mencionada Lei 12.349/10, não deixa vago nosso entendimento:

Art. 4º As IFES e demais ICTs contratantes poderão autorizar, de acordo com as normas aprovadas pelo órgão de direção superior competente e limites e condições previstos em regulamento, a participação de seus servidores nas atividades realizadas pelas fundações referidas no art. 1º desta Lei, *sem prejuízo de suas atribuições funcionais*. § 1º *A participação de servidores das IFES e demais ICTs contratantes nas atividades previstas no art. 1º desta Lei, autorizada nos termos deste artigo, não cria vínculo empregatício de qualquer natureza*, podendo as fundações contratadas, para sua execução, conceder bolsas de ensino, de pesquisa e de extensão, de acordo com os parâmetros a serem fixados em regulamento. (BRASIL, 2010, sem grifos no original)

Sob esta mesma perspectiva, o Decreto N° 7.423/10 sacramenta a forma de relação de trabalho estabelecida com as parcerias público-privadas. Estas, conforme o Art. 1º do Dec., visam, *primordialmente, dar suporte ao desenvolvimento da inovação através de projetos de pesquisa, ensino e extensão e de desenvolvimento institucional, científico e tecnológico.*

Art. 13. As instituições apoiadas devem *zelar pela não ocorrência das seguintes práticas* nas relações estabelecidas com as fundações de apoio: [...] III - concessão de bolsas de ensino para o cumprimento de atividades regulares de magistério de graduação e pós-graduação nas instituições apoiadas; (BRASIL, 2010a)

Vale lembrar, neste mesmíssimo sentido, o Art. 9º da Lei 10.973/04 com a redação dada ao seu parágrafo 4º pelo novo marco de CTI (Lei 13.243/16), regendo que o recebimento de remuneração variável no âmbito das PPP's *não configura vínculo empregatício, não caracteriza contraprestação de serviços nem vantagem para o doador, e não integra a base de cálculo da contribuição previdenciária.* “Portanto, diante disto, o professor, em sua prática universitária cotidiana e por sua própria vontade, joga-se no mercado de trabalho sem os direitos trabalhistas e intensifica seu próprio trabalho. [...]” (SGUISSARDI; SILVA JR., 2018, p. 141)

Fica transparente que a relação de trabalho via PPP's é distinta, precária e, ao mesmo tempo, sobreposta à relação do/da docente com a carreira. Este fato, consequentemente, *reconfigura* a carreira docente e o próprio trabalho docente universitário. Portanto, inegavelmente a hierarquização determinada pelos modelos avaliativos quantificáveis resultam em alterações importantes para o trabalho docente universitário.

Assim, se considerarmos esta realidade e mais a preponderância da pesquisa, baseada em modelos internacionais que visam o incremento do volume de produtos em forma de publicações, patentes, etc, e notarmos que estas exigências estão associadas às exigências de otimização dos recursos existentes para a expansão e ampliação do volume de certificações no âmbito do ensino de graduação e pós-graduação, veremos que a intensificação do trabalho docente universitário é um dado complexo que confronta a carreira universitária instituindo formas de trabalho concorrentes através do fomento da captação via PPP's.

A intensificação do trabalho docente, a redefinição de suas atribuições – tanto em sua forma como em seu conteúdo [...] são estratégias para desarticulação da carreira docente – uma conquista histórica – e do projeto de universidade em que pesquisa, ensino e extensão são indissociáveis. Mudam os atores em cena, muda a cena, e novos atores são formados, adaptados ao novo cenário [...] (LEHER; LOPES, 2008, p. 21)

Neste contexto, o rol de atividades consideradas como constitutivas do exercício da docência universitária é ampliado e diversificado, incluindo, além das atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão administrativa das IFES, as inúmeras possibilidades de atuação no âmbito da venda de serviços educacionais e de pesquisa associados à captação, gestão e execução de contratos e convênios de PPP's e editais de fomento por agências oficiais. Estas últimas atividades, como vimos, são postas hierarquicamente acima das tradicionais atividades do/da docente pesquisador, através dos mecanismos avaliativos. Em síntese,

Se existe dificuldade prática para uma adequada associação ensino e pesquisa, mais difícil ainda se verificaria a associação ensino, pesquisa e extensão, quando aquele e esta, em tempos de produtivismo acadêmico, não soem ter o prestígio da produção científica e sua divulgação nos veículos Qualis [...]. Acrescente-se que a extensão desvalorizou-se nas IFES também em razão da redução do financiamento destas e dos baixos proventos dos professores, “incentivados”, por isso, a prestar serviços de consultoria ou a assumir aulas em cursos de especialização pagos no interior das IFES. [...] por anos assistiu-se a estagnação dos proventos dos professores, o significativo aumento de alunos, a implantação de sistema de avaliação [...] que favorece a concorrência e a competitividade (controla e regula) [...] (SGUISSARDI; SILVA JR., 2018, p. 141).

Portanto, a hierarquização entre as atividades que constituem o fazer acadêmico põe-nas em franca concorrência, levando constantemente à superposição não somente das atividades, mas, inclusive, das dúbias relações de trabalho, isto é, uma formal e originalmente estável e, outra, de natureza não formal, instável e mais facilmente determinada de forma heterônoma. Com efeito, sob a ótica neoliberal a relação mais precária é mais valorizada, sobrepondo-se à relação estável. Tais relações de trabalho, concorrentes entre si, majoram a carga de trabalho do/da docente, que não pode prescindir do primeiro, uma vez que é o principal veio para o acesso ao segundo e também aquele que goza de direitos associados. Em geral, também não pode prescindir o segundo, pois é crescentemente valorizado no novo ambiente acadêmico, repercutindo decisivamente na avaliação do desempenho dentro da sua carreira e na sua remuneração. Em suma, podemos dizer que a simbiose público-privada resulta, no tocante ao trabalho docente universitário, um amálgama entre duas relações de trabalho com natureza distintas e, por isso mesmo, concorrentes, intensificantes e precarizantes para o sujeito que trabalha.

Neste particular, é nítido que a intensificação, a hierarquização e a concorrência fomentadas pelas formas de avaliação que induzem à produtividade docente através da regulamentação vigente incrementam, concretamente, o estranhamento no trabalho alienado do/da docente universitário. Podemos extrair da citação abaixo o conteúdo fundamental que sustenta nossa argumentação sobre a reconfiguração do trabalho docente universitário no contexto atual.

[...] no fundamental, é como se o fazer acadêmico passasse a ser estruturado a partir das formas mais degradadas de trabalho, como as existentes nos shoppings, em que o vendedor tem de “bater metas”. As metas funcionam como travas à progressão funcional. A alma do trabalho universitário, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão desaparece da carreira, assim como a possibilidade de auto-organização do tempo da pesquisa e da docência. (LEHER; MOTTA, 2014, p. 75)

Enfim, as *formas mais degradadas de trabalho* estão intimamente relacionadas à radicalização do estranhamento no trabalho alienado do/da docente universitário. A hierarquização entre as atividades e, conseqüentemente, entre os/as próprios/as docentes é potencializada pelas novas relações de concorrência agregadas ao exercício do trabalho acadêmico. Igualmente, a diversificação e ampliação das capacidades exigidas, a extensão da jornada, a intensificação do trabalho e a relação entre o/a docente, o processo e o produto de seu trabalho denotam importantes repercussões para o estranhamento do sujeito docente perante si, seus colegas, sua atividade, e “confirma-se, nesse caso, a realidade do estranhamento do trabalhador do produto de seu trabalho com algo alheio a ele, que se lhe defronta como poder hostil.” (RANIERI, 2006, p. 3). Conforme Leher e Lopes, por meio da ação do Estado e da crescente subordinação do trabalho ao capital, há um conjunto de mudanças no trabalho docente universitário que estão interconectadas e que o tornam mais alheios ao conteúdo de sua atividade como um todo.

Essas mudanças nas condições contratuais do trabalho foram acompanhadas de movimentos de expropriação do saber docente e de subordinação do que é dado a pensar às agências externas às instituições educacionais. [...] a precarização, a compressão salarial, a intensificação do trabalho e os processos de expropriação do conhecimento e de subordinação da produção do conhecimento a espaços de poder extra-educacionais possuem fortes similaridades. (LEHER; LOPES, 2008, p. 1-2)

Na seção seguinte, avançaremos mais particularmente à análise da hipertrofia da mercantilização da força de trabalho docente vis-à-vis a desregulamentação dos direitos. No curso de nosso processo investigativo, percebemos que esta dialética se consolida nas regulamentações que transversalizam a nova carreira do Magistério Superior. Como

procuramos sustentar em nosso trabalho, a mercantilização da força de trabalho é central para que o estranhamento se evidencie sob a forma geral do trabalho assalariado. Considerando que este fundamento não deixa escapar a realidade do trabalho docente universitário no capitalismo, vejamos, a seguir, como ocorre, no contexto dos anos 2000, a hipertrofia da mercantilização desta força de trabalho nas universidades federais brasileiras com a consequente radicalização do estranhamento.

4.4. REGRESSÃO DOS DIREITOS E COMPRESSÃO SALARIAL NA NOVA CARREIRA DO MAGISTÉRIO SUPERIOR VERSUS A REGULAMENTAÇÃO DE (NOVAS) FORMAS DE REMUNERAÇÃO DA FORÇA DE TRABALHO DOCENTE.

A partir da discussão feita sobre a *reconfiguração* das atividades docentes no entrecruzamento entre a regulamentação das políticas educacionais e de CTI com a nova carreira podemos extrair uma síntese: 1) nos marcos da concepção neoliberal vigente, os princípios estruturantes da carreira, como a valorização docente, o incentivo à dedicação exclusiva e à qualificação e a permanência pautada no desenvolvimento ao longo da vida acadêmica, como requisitos à plena realização das atividades universitárias, vem sendo substituída pelo controle do fazer docente baseado na gestão por resultados (característica da produtividade capitalista madura), priorizando-se a definição de critérios quantificáveis na avaliação institucional e de desempenho para progressão e promoção. 2) O propósito desta perspectiva é quebrar estabilidade e autonomia para conseguir extrair mais produtos sob as mesmas condições de trabalho e jornada, isto é, por meio da intensificação do trabalho. O incremento de metas de produtividade no ensino está associado ao incremento da produtividade em pesquisa, ambos mensurados pela quantidade de produtos gerados. 3) As tendências em curso evidenciam hierarquização das atividades que compõem o fazer acadêmico, com prioridade para as atividades relacionadas à pesquisa e inovação, sobretudo no âmbito da pós-graduação. Nesse marco regulatório, o ensino na graduação e a extensão são gradativamente subordinados devido à concorrência fomentada no trabalho acadêmico. No mesmo sentido, a concepção de pesquisa também sofre ressignificação, privilegiando o processo de inovação e a quantificação de produtos mensuráveis através de publicações e patentes. Tal fato é

objetivamente expresso no regramento de avaliações institucionais e de desempenho. 4) A *reconfiguração* das atividades e relações de trabalho docente na universidade agrega naturezas distintas e concorrentes típicas da complexa simbiose público-privado. A superposição das relações, condições e atividades postas à docência universitária não somente autoriza, mas, fundamentalmente, incentiva o conflito de interesses públicos e privados no fazer do/a professor/a pesquisador/a. Com isso, diversifica-se e amplia-se o leque de atividades desenvolvidas pelo/a docente universitário, com fomento de posturas empreendedoras e competitivas e ampliação da jornada de trabalho, o que resulta numa complexa intensificação do trabalho docente universitário. 5) A principal marca contida em todos os elementos anteriores é o aprofundamento da heteronomia frente ao processo e ao produto do trabalho, culminando na expropriação do saber docente. Este fato, precisamente, explica o incremento do estranhamento no trabalho alienado do/da docente universitário/a.

Diante do exposto, parece evidente um movimento em dupla via no âmbito do trabalho docente universitário. De um lado, a busca por maior produtividade é efetivada por meio de desregulamentações de direitos sociais e trabalhistas. De outro, são regulamentadas novas formas de remuneração via captação de recursos, as quais já possuem uma natureza contratual precária em termos de direitos sociais e trabalhistas. Este elemento segue uma lógica que transversaliza a carreira docente, qual seja, a de enxugar o orçamento público com intuito de privilegiar o pagamento de juros e encargos da dívida pública em favor do capital especulativo e parasitário.

Os direitos sociais foram negados durante muito tempo – o que se atualiza hoje pelos expoentes do neoliberalismo [...] a lógica capitalista se expressa essencialmente pela afirmação do mercado como forma suprema de regulação das relações sociais. [...] Isso explica a atual reação dos neoliberais aos direitos sociais, que não interessam à burguesia. Ela pode tolerá-los e, inclusive, usá-los a seu favor. Mas procura limitá-los ou suprimi-los nos momentos de recessão, quando tais direitos se chocam com a lógica de ampliação máxima dos lucros. [...] Logo, tudo o que limita ou substitui o mercado em nome de um direito social – ou da justiça social – é uma vitória da economia política do trabalho, isto é, uma outra lógica de regulação da vida social. (IAMAMOTO, 2008a, p. 131)

A afirmação acima corresponde à razão dialética que parametriza nossa análise nesta seção do texto. Entendemos que a contradição entre mercantilização-desmercantilização da força de trabalho caminha na razão inversa da contradição regulamentação-desregulamentação de direitos sociais e trabalhistas. Este fato, precisamente, nos leva ao convencimento de que, no neoliberalismo, quanto mais são

desregulamentados os direitos sociais do/da trabalhador/a docente, tanto mais são fomentados meios de incremento da mercantilização de sua força de trabalho.

Neste processo, é trazida, para dentro do serviço público, a lógica empresarial privada em todas as suas dimensões, destacadamente a instabilidade e a rotatividade dos trabalhadores, através de contratos precários e provisórios, com baixo padrão salarial e desrespeito aos direitos trabalhistas. (DRUCK; FILGUEIRAS; MOREIRA, 2017, p. 628)

Nesse contexto, a busca por reduzir o custo da força de trabalho impacta duplamente os/as servidores/as públicos/as. Tanto a questão salarial quanto a questão dos direitos sociais e trabalhistas são objeto de ataques por parte da estratégia neoliberal e o veículo para operá-la é a reforma do Estado que avança em diversas frentes. Como vimos nos capítulos anteriores, o ataque aos direitos sociais, em sentido lato, é fomentado pela lógica rentista de apropriação do fundo público que privilegia o pagamento de juros nos gastos do orçamento público por meio do chamado ajuste fiscal. Na carreira docente, mais especificamente, vimos que esta relação pôde ser percebida no processo de esvaziamento dos princípios regentes da carreira docente em favor de uma lógica de trabalho baseada em resultados, através do

[...] papel avaliador assumido pelo Estado brasileiro nas últimas duas décadas. Esse processo também se efetiva por meio das normatizações de políticas avaliativas dos órgãos de pesquisa e de fomento (como a CAPES e o CNPq), que “moldam” as práticas docentes [sob a] lógica [...] comparar, competir, punir, premiar. (FARIAS; GUIMARÃES; MONTE, 2013, p. 40)

A competitividade, a comparação, o prêmio e a punição estão associados à busca de indicadores cujo epicentro consiste em ganhos de produtividade relacionado a contenção de custos. A referida contenção de custos, em se tratando do funcionalismo público, recai sobre o orçamento, isto é, compõe o chamado ajuste fiscal. O Banco Mundial expressa esta perspectiva de maneira bastante objetiva:

Embora somente 12% das despesas primárias do governo federal sejam destinadas à folha de pagamento, há espaço para realizar economias significativas por meio da redução dos prêmios salariais pagos aos servidores públicos federais em comparação ao setor privado. Alinhar os salários iniciais aos pagos pelo setor privado e introduzir um sistema mais meritocrático de aumentos salariais reduziriam os custos e aumentariam a produtividade no setor público. (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 39)

Nesse sentido, demonstramos que a avaliação de desempenho promove docentes que atingem metas estabelecidas e “pune” docentes “improdutivos”, estratificando sua posição na carreira. Logo, confere legitimidade e legalidade para que os custos com a

força de trabalho docente sejam contidos e, paralelamente, forcem todos à concorrência e à busca pelo alcance de metas que, como vimos, em geral são estabelecidas à margem da autonomia universitária.

A “ética utilitarista e individualista do liberalismo conservador” é reafirmada e aprofundada, e a exclusão e a desigualdade são justificadas como elementos fundamentais para a competitividade, necessária à motivação humana. [...] sob essa lógica “busca-se firmar uma consciência alienada de que os vencedores ou os incluídos devem-no a seu esforço e competência. Os excluídos, os derrotados ou os miseráveis pagam o preço de sua incompetência ou de suas escolhas” [...] representações, motivações, normas éticas, concepções, visões e práticas institucionais dos atores universitários” [...] passam a pautar-se mais profundamente pelo individualismo, pela competição [...], pela supervalorização das avaliações com viés pseudomeritocrático, pelo imediatismo em relação às demandas do mercado de trabalho e, enfim, por uma construção ideológica cuja lógica é a do desmonte da educação como direito social e como compromisso social coletivo [...] (MANCEBO; MAUÉS; CHAVES, 2006, p. 41-45)

Esta é uma lógica que orienta toda a concepção neoliberal para as políticas sociais, sendo que se particulariza sobre a universidade e o serviço público. Ao subordinar a gestão pública à lógica do mercado, em nome da eficiência e produtividade, busca-se a contenção de gastos quanto ao financiamento da folha de pagamento da União e das universidades, o que rebate no custo da força de trabalho dos/das docentes, assim como em seus direitos trabalhistas e sociais. Esse processo, como vimos, atinge em cheio a avaliação de desempenho e a própria lógica de desenvolvimento na carreira docente, parametrizando progressões e promoções. Contudo, as consequências para o trabalho docente nas IFES extrapola a questão das avaliações e do desenvolvimento na carreira, impondo restrições e até supressão de outros direitos sociais e trabalhistas associados ao/a docente universitário/a enquanto servidor/a público. Vejamos na subseção seguinte.

4.4.1. A regressão dos direitos dos/das docentes no âmbito do serviço público federal

Nesta subseção, nosso foco é analisar como a agenda neoliberal vem impondo restrições nos gastos com os direitos sociais e trabalhistas dos/das docentes universitários/as, sobretudo no âmbito do serviço público. Como vimos, os gastos com as políticas sociais públicas são concorrentes com as prioridades que direcionam os recursos do fundo público para o pagamento dos juros e amortizações requisitados pelo capital especulativo parasitário.

Ainda que os custos dos serviços públicos sejam muito inferiores ao montante pago por encargos e despesas financeiras, são aqueles e não estes, objeto de enorme rigor no discurso da eficiência dos gastos públicos. O Banco Mundial, por exemplo, é capaz de produzir dados pouco precisos para argumentar em favor de sua estratégia de redução dos gastos com o funcionalismo público no Estado brasileiro.

Os servidores públicos federais também têm direito de vários benefícios adicionais. Além da participação no Regime Próprio de Previdência Social (RPPS), os servidores públicos federais dos três poderes [...] têm acesso a nove benefícios adicionais, tais como alimentação, transporte, habitação e assistência médica, além de uma série de bônus [...]. As despesas com benefícios pagos aos servidores públicos totalizaram R\$ 16,6 bilhões em 2016 [...] Seria necessária uma análise mais ampla das estruturas salariais nas diferentes carreiras para mensurar a dimensão exata em que os servidores públicos recebem demais e estimar a economia potencial. Contudo, uma análise preliminar indica que muitas funções do serviço público oferecem uma remuneração acima das taxas de mercado (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 49-50)

A carreira no magistério superior federal é constantemente vilipendiada por este discurso. Desde o ingresso, durante todo o seu curso e chegando à aposentadoria e após o período de atividade laboral, docentes universitários vêm vivenciando o recrudescimento de seus direitos enquanto servidores/as do Estado brasileiro. Podemos afirmar que a agenda neoliberal vem promovendo reiterados ataques sobre os direitos dos/das servidores/as, muitos deles materializados no início dos anos 2000.

Já no final da década anterior, o Art. 6º da Emenda Constitucional Nº 19/1998 alterou o Art. 41 da Constituição Federal, ampliando de 2 para 3 anos o tempo de estágio probatório necessário para que servidores/as públicos/as venham a adquirir estabilidade.

Art. 41. São estáveis *após três anos* de efetivo exercício os servidores nomeados para cargo de provimento efetivo em virtude de concurso público.
 § 1º O servidor público estável só perderá o cargo:
 I - em virtude de sentença judicial transitada em julgado;
 II - mediante processo administrativo em que lhe seja assegurada ampla defesa;
 III - mediante *procedimento de avaliação periódica de desempenho, na forma de lei complementar, assegurada ampla defesa.*
 § 2º Invalidada por sentença judicial a demissão do servidor estável, será ele reintegrado, e o eventual ocupante da vaga, se estável, reconduzido ao cargo de origem, sem direito a indenização, aproveitado em outro cargo ou posto em disponibilidade com remuneração proporcional ao tempo de serviço.
 [...]
 § 4º *Como condição para a aquisição da estabilidade, é obrigatória a avaliação especial de desempenho por comissão instituída para essa finalidade.*" (BRASIL, 1998, sem grifos no original)

A redação dada pelo Art. 6º da referida EC traz como novidade em relação ao texto original da Constituição, em consonância com as expectativas neoliberais, o supracitado inciso III, complementado pelo parágrafo 4º, onde se arregimenta a possibilidade de demissão por reprovação em avaliação de desempenho no âmbito do serviço público, seja por servidores em estágio probatório ou não. Para o caso da descontinuação dos vínculos de servidores/as em estágio probatório, o auspício do Banco Mundial traz, surpreendentemente, metas que poderão corroborar para o alcance de seus objetivos fiscais, isto é, o “ajuste fiscal”:

Outra possibilidade seria endurecer as avaliações dos funcionários em estágio probatório (durante os três anos iniciais). Considerando que o governo contratou em média 18,000 novos servidores durante os últimos 3 anos, se o governo adotar uma política de que apenas 90% deles venceriam o estágio probatório, isso poderia gerar economias adicionais. (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 54)

Como se pode perceber, o custo da força de trabalho do funcionalismo público é o dado que realmente importa para a concepção neoliberal. Esta forma de economia, por suposto, não está vinculada à qualidade do serviço público, tampouco a melhores condições de trabalho. Assim, as metas incentivadas para a instituição da avaliação especial de desempenho no estágio probatório corroboram nossa afirmação de que a avaliação institucional e de desempenho são instrumentos que reconfiguram as atividades docentes e a natureza deste trabalho no contexto da nova carreira do Magistério Superior.

Este fato explica porque a extinção do direito à estabilidade no serviço público é reiterada no âmbito da estratégia neoliberal, participando dos processos legislativos que se encontram na ordem do dia:

[...] a aprovação na CCJ (Comissão de Constituição e Justiça) do fim da estabilidade, incluindo critérios subjetivos de avaliação de desempenho, constituem um conjunto de medidas que destituem os funcionários públicos da sua função e especificidade, qual seja: a execução das políticas públicas e sociais. Deixam de ser servidores do Estado e passam a depender das idiosincrasias dos governos de plantão, subordinando-se às diretrizes e ideologias de diferentes partidos e coligações que se estabelecem e se alteram no poder. (DRUCK; FILGUEIRAS; MOREIRA, 2017, p. 629)

Vale ressaltar, conforme afirmam Leher e Motta (2014), que, no caso da atividade acadêmica, que tem a docência associada à produção de conhecimento, assim como a prestação de serviços oriundos desta relação, a estabilidade no cargo é crucial, pois é uma prerrogativa que protege o direito à crítica diante da crescente intolerância ideológica no contexto da crise estrutural do capital.

Também relacionado aos anos iniciais da carreira no serviço público, a Lei 12.772/12, que regulamenta o Magistério Federal, traz novidades que, efetivamente, implicam a contenção de gastos estatais em um dos mais importantes elementos da atividade acadêmica, qual seja, a formação docente. Este fato pode ser explicitado através da forma instituída pelo Art. 8º (com redação dada pela Lei 12.863/13) para ingresso na carreira do Magistério Superior:

Art. 8º O ingresso na Carreira de Magistério Superior ocorrerá sempre no primeiro nível de vencimento da Classe A, mediante aprovação em concurso público de provas e títulos.

§ 1º O concurso público de que trata o caput tem como requisito de ingresso o título de doutor na área exigida no concurso. (BRASIL, 2012a)

Com a requisição da titulação de doutor/a para investidura no magistério superior, impõem-se que a formação docente ocorra integralmente sob a responsabilidade do/a candidato/a, isto é, de forma precedente ao ingresso na carreira. Até o PUCRCE o/a docente poderia ingressar na carreira independentemente de sua titulação, sendo enquadrado na classe correspondente à titulação que tivesse na ocasião de sua posse no cargo público. Daí em diante, a formação ocorria no interior da carreira como parte do seu desenvolvimento, sendo que o estímulo às sucessivas titulações era garantido pelo direito de afastar-se das atividades ordinárias para o curso de pós-graduação (sobretudo *stricto sensu*), mantida a percepção da remuneração integral (regido pelo Art. 96-A, da Lei Nº 8.112/1990 - RJU). De acordo com Mello e Foguel (s.d., p. 2-4):

O ingresso na carreira podia se dar no primeiro nível de cada classe - de auxiliar, Assistente, ou Adjunto, exigindo-se respectivamente, diploma de graduação, título de mestre e doutor. Tal sistema era flexível, adaptável às diferentes condições das universidades federais em todo o país, e muito mais adequado ao atual estágio da universidade brasileira. Nesse aspecto, a Lei 12.772/2012 provocou tremendo retrocesso! Estabeleceu que o ingresso só poderia ocorrer no primeiro nível da classe Auxiliar [Classe A, nos termos da Lei 12.863/13] [...]. Quem já tivesse doutorado, [...] permaneceria Auxiliar por três anos, já que a promoção para Adjunto só seria possível depois do estágio probatório [...] difundiu-se a ideia - equivocada - de que a sistemática anterior de ingresso não seria compatível com os princípios e regras constitucionais que regem a administração pública - isso embora a prática de concursos para o nível de Adjunto tenha sido comum nas universidades federais e não tenha sido questionada judicialmente [...] Pela Constituição, os requisitos do concurso podem variar conforme a complexidade do cargo (art. 37, I e II). Nada autoriza a concluir que seria inconstitucional a possibilidade de concurso para um nível não inicial da carreira⁷⁸.

⁷⁸ Na mesma direção, a já mencionada cartilha da ADUFF-SSIND (s.d., p. 37) informa que “A justificativa usual para essa modificação é uma suposta inconstitucionalidade do acesso inicial a diferentes classes da carreira [...]. Contudo, tal argumento não se sustenta frente à comparação com outros Planos de Carreiras

Podemos analisar os pressupostos destas alterações na forma de ingresso no Magistério Superior nos termos do ajuste neoliberal, prevalecendo a perspectiva de uma dupla economia com a força de trabalho docente. De um lado, como mencionado, os custos com a formação e o aprimoramento, de outro, a remuneração inicial, pois o ingresso passou a ocorrer sempre no primeiro nível da carreira, isto é, percebendo o piso da malha remuneratória.

Assim, o direito à formação era concebido como incentivo ao aperfeiçoamento docente durante a carreira e, não obstante, oportunizava uma dedicação integral ao aprofundamento de temas e indagações de caráter acadêmico-científico sem que o/a docente precisasse se ocupar com as condições materiais de sua reprodução enquanto trabalhador/a. Com a nova Lei, embora formalmente não tenha sido revogado o direito ao afastamento, na prática esse direito está regredindo, pois a requisição do título de doutor/a para ingresso na carreira do Magistério Superior⁷⁹ implica a responsabilização dos/das futuros/as docentes por sua própria formação, associando-a à rápida aquisição da titulação necessária. Se considerarmos que a formação pode abranger, além da graduação, o aperfeiçoamento, a especialização, o mestrado, o doutorado e os estágios pós-doutorados, fica evidente que a maior parte da formação e da titulação docente está obrigada a ocorrer antes do ingresso na carreira, portanto fora dela e de maneira extremamente aligeirada.

A necessidade de cursar os mais elementares níveis da pós-graduação *stricto sensu* antes do ingresso na carreira significa uma brutal compressão temporal na formação docente. O que antes poderia ocorrer concomitante ao processo de maturação do trabalho docente, isto é, associado à experiência acadêmica, está, agora, condicionado a ocorrer previamente, implicando conexões imediatas e, muitas vezes, saltos, entre um nível de

posteriores à Constituição e que replicam essa forma de ingresso sem maiores problemas ou questionamentos. Ou seja, comparativamente, não há razão jurídica robusta que determine tal mudança, mas, sim, intenções de ordem política, voltadas ao perfil e forma de valorização das carreiras do Magistério Federal.”

⁷⁹ Com relação à regressão do direito à formação docente, é importante ressaltar duas diferenças existentes na carreira do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (também regulamentadas a partir da Lei 12.772/12): 1) para o ingresso nesta carreira não é exigida titulação mínima. 2) por outro lado, foi instituído o Reconhecimento de Saberes e Competências (RSC), equivalendo uma certificação institucional às titulações de Mestrado e Doutorado para fins de recebimento da Retribuição por Titulação (Art. 18), fato que, objetivamente, tende a desestimular docentes à continuidade de sua formação. Leher e Motta (2014, p. 74) assim analisaram esta novidade trazida pela Lei 12.772/12: “No que se refere às instituições federais de educação tecnológica, equiparou o mestrado e o doutorado ao exótico Reconhecimento de Saberes e Competências, jogando por terra décadas de luta pelo direito dos docentes à pós-graduação *stricto sensu*.”

formação na pós-graduação e outro. Com isso, uma nova racionalidade do trabalho docente universitário é introduzida ainda no processo de formação aligeirada, quando “as exigências pelo cumprimento de prazos, modelos e outros mecanismos de regulação que submetem os docentes ao aumento da produtividade de seu trabalho é, em grande medida, internalizada como necessária ou intransponível” (FARIAS; GUIMARÃES; MONTE, 2013, p. 39).

Assim, a compressão do tempo de formação incorpora a lógica de produção mercantil e, concomitantemente, torna o processo de conhecimento mero meio para ingresso na carreira docente das universidades. Conforme Denise Lemos, esta contradição integra a complexificação do trabalho docente no novo contexto.

[...] essas exigências vêm permeadas de conflitos e contradições, pois, ao tempo em que se esperam trabalhadores altamente qualificados, inteligentes, flexíveis, com visão global e com uma excelente estrutura emocional, essas mesmas características enfrentam dificuldades de se concretizar quando se deparam com a estreiteza da lógica do mercado e do lucro, transformando-se, nesse sentido, num processo de desqualificação. (LEMOS, 2011, p. 107)

Conforme podemos refletir a partir de Leher e Motta, ainda que a vivência acadêmica enquanto estudante possa ser significativa, não estão inclusas as prerrogativas e responsabilidades que advém com o posterior vínculo institucional enquanto docente e servidor/a público/a.

Ao ingressar na Universidade, o docente tem um complexo aprendizado de “mediações particulares” da vida universitária, envolvendo o ensino: com os programas das disciplinas, a seleção de bibliografia, a complexa relação pedagógica com os estudantes, o aprendizado sutil com colegas mais experientes, as relações entre os pares no âmbito do departamento; a pesquisa: que abrange processos de formação de novo tipo, a formação de pesquisadores mestres e doutores, o trabalho coletivo nos grupos de pesquisa, o aprendizado algo artesanal, sutil, da orientação acadêmica; e a extensão: que envolve a relação da academia com a sociedade, em seus diferentes nexos. Não há linearidade e continuum na trajetória universitária; os aprendizados não são imediatos, simultâneos, são processos de longa duração, envolvendo uma forma de viver e se apropriar do tempo (LEHER; MOTTA, 2014, p. 63)

Não obstante, como vimos, mesmo com a obtenção do título o/a docente é mantido na classe inicial da carreira (Classe A) durante os três anos de período probatório, o que o/a prejudica tanto em aspectos remuneratórios quanto em relação ao desenvolvimento na carreira⁸⁰. Evidentemente, este elemento torna a carreira docente

⁸⁰ “A sistemática instituída penaliza o docente recém ingresso, criando uma discrepância remuneratória entre servidores com atribuições, responsabilidades e competências análogas, durante todo o período de estágio probatório, contrariando os princípios contidos do art. 39 da Constituição e as regras presentes na

menos atrativa e altamente seletiva, desprestigiando o trabalho docente e ameaçando a qualidade do serviço público.

Novamente, é interessante observar que neste contexto os elementos introduzidos pela nova carreira docente possuem forte confluência com o “ajuste justo” proposto pelo Banco Mundial, donde advêm as mais recentes táticas de avanço da estratégia neoliberal:

Salários iniciais menores aliados a uma maior progressão salarial vinculada à experiência e ao desempenho poderiam gerar economias e oferecer incentivos [...] Uma estrutura salarial que combine salários iniciais menores com maior flexibilidade para pagar mais com base no desempenho e na experiência poderia permitir ao setor público manter os funcionários com desempenho melhor [...] isso exigiria não somente a revisão dos salários, mas também a introdução de um sistema mais rigoroso de avaliação de desempenho, além de, [...] alinhamento dos regimes previdenciários dos setores público e privado; e [...] redução da estabilidade do setor público. Os resultados demonstram que a redução do prêmio salarial do setor público aumenta a produção, pois o governo gasta menos com folhas de pagamento, os empregos públicos tornam-se menos atraentes e menos pessoas se candidatam a eles. Como resultado, a economia gasta menos com custos de transação associados à demanda excessiva por empregos no setor público. (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 51/53)

Portanto, não é casual que (1) o rebaixamento salarial no início da carreira, (2) a desvalorização do *prêmio salarial* como forma de ampliar a produtividade, (3) a remuneração baseada em desempenho e competição, (4) a redução da estabilidade e, enfim, (5) o enxugamento da folha de pagamento e (6) o desestímulo ao serviço público como meta para a contenção de gastos, sejam elementos contidos na nova estrutura da carreira docente (Lei 12.772/12), como já assinalado.

Nesse mesmo sentido, o Banco Mundial (2017, p. 50) elenca um conjunto de benefícios que são acessados por docentes na forma de direitos garantidos pela condição de servidores/as públicos/as, tais como auxílio-alimentação; assistência médica e odontológica; diárias para compensação de custos em missões e viagens de trabalho (bilhetes e despesas diárias); auxílio-creche; auxílio-funeral para despesas funerárias; auxílio-natividade para despesas de parto; e regime previdenciário próprio (RPPS). Lista ainda o que denomina por gratificações e adicionais, tais como a retribuição pelo exercício de função de direção, chefia e assessoramento; a gratificação natalina; o

Lei nº 8.112/90 (RJU). Sob essa perspectiva, ao invés de ‘acelerar a promoção’, ocorre uma discriminação desfavorável a quem está em período de prova.” (ADUFF-SSIND, s.d., p. 38)

adicional pelo exercício de atividades insalubres, perigosas ou penosas; o adicional pela prestação de serviço extraordinário; o adicional noturno; o adicional de férias; e as gratificação por encargo de curso ou concurso. Os direitos e benefícios observados com obstinada atenção pelo BM são, por conseguinte, denunciados no mesmo relatório enquanto um *pacote de benefícios extremamente generoso e injusto*.

Inclusos nos direitos previdenciários estão algumas licenças e afastamentos arrematados pelo Regime Jurídico Único dos/das Servidores/as Públicos/as Federais (Lei Nº 8.112/90) como as licenças maternidade, paternidade e à/ao adotante (Art. 207), licenças para mandatos em entidades de classe (Art. 92), licença para acompanhamento de cônjuge (Art. 84) ou pessoa da família em tratamento de saúde (Art. 83), etc. Constatam ainda outros direitos como licenças para atividade política (Art. 86) e para tratar de interesses particulares (Art. 91) (sem remuneração), para capacitação de três meses a cada 5 anos de efetivo exercício (Art. 87), e afastamentos para exercício de mandato eletivo (Art. 94), para estudo ou missão no exterior (Art. 95), e para servir outro órgão ou entidade (Art. 93), além do já mencionado direito ao afastamento para curso de pós-graduação stricto sensu previsto pelo Art. 96-A.

Formalmente, todos esses direitos estão mantidos pela Lei Nº 12.772/2012. Entretanto, na prática, o exercício de tais direitos vem sendo crescentemente constrangido, em especial a partir do ano de 2007, com a instituição do Banco de Professor-Equivalente. Com o Decreto Nº 7.485/2011 (Alterado pelo Decreto Nº 8.259/2014), regulamentou-se o Banco de Professor-Equivalente (BPE), originalmente instituído pelas Portarias Interministeriais MEC/MPOG Nº 22 e 224/2007. Este “Banco”, desde então, passou a reger a gestão do quadro de pessoal docente das universidades. Nele, o quantitativo de docentes é convertido em uma *espécie* denominada Unidades de Professor-Equivalente (UPE)⁸¹:

Art. 2º O banco de professor-equivalente é constituído pela soma dos Professores do Magistério Superior e dos Professores Titulares-Livres do

⁸¹ No ano de 2014, nossa hipótese de trabalho já se encontrava em gestação, quando, analisando a relação entre o Reuni e o Banco de Professor-Equivalente, assim nos referimos: “Note-se que esta “conversão” de trabalhadores/as docentes em “moedas” não é banal. Em primeiro lugar, implica um maior nível de estranhamento do trabalhador docente em relação ao seu trabalho e à atividade acadêmica – agora moedas que devem ser “bem administradas na conta”; e cada vez mais distintos dos outros servidores da educação. Assim, docentes estão mais parecidos com mercadorias e menos identificados com trabalhadores.” (LIMA; RANGEL; TEIXEIRA, 2014, n.p.)

Magistério Superior de que trata a Lei no 12.772, de 28 de dezembro de 2012, efetivos, substitutos e visitantes, expressa na unidade professor-equivalente. [...]

I - a referência para cada professor-equivalente é o Professor do Magistério Superior, Classe A, com denominação Adjunto, nível 1, com regime de trabalho de quarenta horas semanais e titulação equivalente a doutor, que corresponde ao fator um inteiro [...]

III - os Professores do Magistério Superior efetivos em regime de dedicação exclusiva serão computados multiplicando-se a quantidade de professores pelo fator um inteiro e setenta e oito centésimos [...]

IV - os Professores do Magistério Superior efetivos em regime de vinte horas semanais serão computados multiplicando-se a quantidade de professores pelo fator cinquenta e nove centésimos (BRASIL, 2014b)

Com o BPE está quantificado o número de docentes efetivos/as, juntamente com substitutos/as e visitantes. Todavia, ao menos teoricamente, cada uma dessas formas de contratação segue uma finalidade distinta, isto é, as atividades permanentes de ensino, pesquisa, extensão e gestão universitária são pertinentes aos/às docentes efetivos/as, sendo que, para sua ausência temporária são contratados/as professores/as substitutos/as⁸². Já docentes visitantes são contratados/as para apoiar programas de pós-graduação stricto sensu, contribuir no aprimoramento de programas e ensino, pesquisa e extensão e na capacitação docente, ou ainda para viabilizar intercâmbio científico e tecnológico⁸³. Em suma, além do quadro efetivo, há duas modalidades possíveis de contratação docente, uma para a substituição dos quadros permanentes que se encontrem em usufruto de seus direitos, e outra para o fortalecimento das atividades acadêmicas, por meio de apoio e intercâmbio de experiência no âmbito das atividades docentes.

Desta forma, o Art. 14 do Decreto Nº 7.485/11 descreve as finalidades para as quais se destinam as contratações dos/das professores/as substitutos:

Art. 14. A contratação de professores substitutos para suprir os afastamentos e licenças [...] poderá ocorrer:

I - para as licenças e afastamento previstos nos arts. 84, 85, 91, 92, 95, 96, 96-A e 207 da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990, a partir da publicação do ato de concessão;

⁸² A previsão legal é dada pela Lei Nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993, que dispõe sobre a contratação, por tempo determinado, de profissionais para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público, nos termos do inciso IX do art. 37 da Constituição Federal.

⁸³ Assim dispõe o Art. 29 da Lei 12.772/12, que alterou o Art. 2º da Lei 8.745/93: “Art. 29 [...] § 5º A contratação de professor visitante e de professor visitante estrangeiro, de que tratam os incisos IV e V do caput, tem por objetivo: I - apoiar a execução dos programas de pós-graduação stricto sensu; II - contribuir para o aprimoramento de programas de ensino, pesquisa e extensão; III - contribuir para a execução de programas de capacitação docente; ou IV - viabilizar o intercâmbio científico e tecnológico.” (BRASIL, 2012a)

- II - para o afastamento de que trata o art. 93 da Lei no 8.112, de 1990, a partir da publicação de portaria de cessão, pela autoridade competente;
- III - para o afastamento de que trata o art. 94 da Lei no 8.112, de 1990, a partir do início do mandato; e
- IV - para licença de que trata o art. 202 da Lei no 8.112, de 1990, quando superior a sessenta dias, a partir do ato de concessão. (BRASIL, 2011a)

Fica evidente que a contratação de docentes substitutos/as é uma condição necessária para que docentes efetivos/as usufruam seus direitos sem restrições. Porém, além das UPE's constituírem o mesmo “Banco” de docentes efetivos/as, substitutos/as e visitantes, com a redação dada pelo Decreto 8.258/14, a contratação de docentes substitutos/as fica condicionada às regras orçamentárias, na forma do Art. 3º:

- Art. 3º O quantitativo referente aos docentes substitutos não poderá superar a proporção de vinte por cento do quantitativo de docentes efetivos em cada universidade federal.
- § 2º A contratação de professores substitutos, professores visitantes e professores visitantes estrangeiros está condicionada à existência de recursos orçamentários e financeiros para fazer frente às despesas decorrentes da contratação e ao quantitativo máximo de contratos estabelecido para cada universidade federal [...]
- § 3º A contratação dos professores substitutos fica limitada ao regime de trabalho de vinte horas ou quarenta horas semanais. (BRASIL, 2014b)

Tem-se, como resultado, que, quantificadas em UPE's, todas as modalidades de contratação docente terminam concorrentes, pois o montante é utilizado mediante a ocupação da soma disponível. Isto é, se, hipoteticamente, todas as unidades de professor-equivalente forem ocupadas por docentes efetivos, não restará UPE's para a contratação de substitutos/as, logo não haverá possibilidade de garantia de licenças e afastamentos sem que o encargo de trabalho do/a docente licenciado/a ou afastado/a recaia sobre seus/suas colegas.

O extremo inverso é impedido pelo limite constante no caput do artigo supracitado, que assegura não mais que 20% na proporção entre docentes efetivos/as e substitutos/as, porque senão haveria possibilidade de preenchimento de todo o quantitativo de UPE's por docentes substitutos/as. Esta segunda hipótese seria ainda mais importante quanto à regressão de direitos docentes, pois o vínculo com tempo determinado tem natureza precária, além de impedir o/a docente de exercer integralmente

as atividades acadêmicas, como se pode depreender do parágrafo 3º do mesmo artigo, o qual impede a contratação de substitutos em dedicação exclusiva⁸⁴.

Assim, enquanto o vínculo efetivo é próprio da instituição, tendo caráter permanente, o substituto é eventual e, por isso, sua demanda é absolutamente variável. Como dito, a coexistência de formas de contratação de natureza distinta em uma mesma base de quantificação as coloca em franca concorrência, sendo que a razão direta da expansão de uma representa encolhimento da outra. Em ambos os aspectos está posta uma perspectiva de contenção de custos associada à regressão de direitos dos/das docentes. Este fato, concretamente, não só limita direitos, mas implica a concorrência intrapares, já que a redução das possibilidades de substituição dada pelo “teto” de “unidades” disponíveis no “Banco”, restringe o gozo dos direitos, fazendo com que sejam elencados critérios seletivos para definir quem vai acessar primeiro, criando-se uma escala de prioridades. Tal consequência, evidentemente, tende a agudizar o estranhamento docente no âmbito das relações de trabalho, aumentando a concorrência e ofuscando os pressupostos e desafios comuns a todos os/as docentes universitários/as.

Não obstante as regressões de direitos associados ao trabalho, às condições de trabalho, da estabilidade, desenvolvimento na carreira e etc, vem ocorrendo sucessivas tentativas de esvaziar os direitos referentes à previdência dos/das servidores/as públicos/as. Podemos dizer que a principal ofensiva neoliberal contra os direitos sociais, no tocante ao serviço público, diz respeito às pensões e aposentadorias do Regime Próprio de Previdência Social (RPPS). Segundo o Banco Mundial, tais benefícios seriam os mais *preocupantes* para o equilíbrio das contas públicas: “Embora as receitas sejam cíclicas e tenham diminuído durante a recessão, as despesas são rígidas e continuaram a crescer, impulsionadas pelos compromissos sociais garantidos pela Constituição, especialmente os *generosos benefícios previdenciários*.” (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 22, sem grifos no original).

⁸⁴ A dedicação exclusiva, em tempo integral, é a única modalidade de contratação que garante o exercício de atividades de estudo, planejamento, pesquisa, extensão e gestão universitária, conforme se observa no parágrafo único do Art. 93 do Decreto Nº 9.235/2017: “O regime de trabalho docente em tempo integral compreende a prestação de quarenta horas semanais de trabalho na mesma instituição, nele reservado o tempo de, pelo menos, vinte horas semanais para estudos, pesquisa, extensão, planejamento, gestão e avaliação.” (BRASIL, 2017)

Sob tais argumentos, a investida neoliberal contra a previdência social dos/das servidores/as públicos/as ganhou contundência no início da primeira década do século XXI, avançando significativamente no início da segunda década. A Emenda Constitucional Nº 41, de 19 de dezembro de 2003, pode ser considerada um marco na regressão de direitos previdenciários dos/das servidores/as públicos/as federais (SPF). A redação dada pela referida EC alterou o caput e diversos parágrafos do Art. 40 da CF 88, implicando três novidades deletérias para o Regime Próprio de Previdência dos SPF: 1) instituiu a contribuição de servidores inativos e pensionistas (caput e § 18); 2) autorizou a instituição do regime de previdência complementar “por intermédio de entidades fechadas” (§ 15), fomentando os regimes de capitalização em detrimento do regime de repartição e, 3) instituiu novas formas de cálculo das aposentadorias, pensões e demais benefícios previdenciários (§§ 3º e 7º) (BRASIL, 2003).

Como desdobramento da nova redação constitucional dada pela EC 41, a Lei Nº 10.887/2004, arregimentou, desde o Art. 1º, a quebra da integralidade dos benefícios, instituindo a nova forma de cálculo dos proventos de aposentadoria:

Art. 1º No cálculo dos proventos de aposentadoria dos servidores titulares de cargo efetivo de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, incluídas suas autarquias e fundações, previsto no § 3º do art. 40 da Constituição Federal e no art. 2º da Emenda Constitucional no 41, de 19 de dezembro de 2003, será considerada a média aritmética simples das maiores remunerações, utilizadas como base para as contribuições do servidor aos regimes de previdência a que esteve vinculado, correspondentes a 80% (oitenta por cento) de todo o período contributivo desde a competência julho de 1994 ou desde a do início da contribuição, se posterior àquela competência. (BRASIL, 2004)

Assim, as novidades trazidas pela EC 41/03 representaram uma afronta radical aos princípios constitucionais relativos ao direito dos/das servidores/as públicos/as à previdência social. Com esta Emenda abriram-se possibilidades para que, sob a hegemonia neoliberal, os direitos previdenciários dos/das docentes federais regredissem através de outras mudanças na legislação que viriam a ocorrer nas duas primeiras décadas dos anos dois mil. Tais mudanças,

[...] causaram inegáveis prejuízos previdenciários aos ingressantes na carreira docente, primeiro retirando a paridade e integralidade na aposentadoria (EC nº 41/2003, governo Lula) e depois instituindo o Regime de Previdência Complementar (RPC) para os/as servidores/as federais (Lei nº 12.618/2012, governo Dilma) (SINDOIF-SS, 2018, on-line)

Conforme alude a citação acima, a Lei Nº 10.887/04 teve parte de sua redação alterada pela Lei Nº 12.618/2012, que: “Instituiu o regime de previdência complementar para os servidores públicos federais titulares de cargo efetivo, fixando limite máximo para a concessão de aposentadorias e pensões pelo regime de previdência de que trata o art. 40 da Constituição Federal” (BRASIL, 2012b).

Art. 29. O caput do art. 4o da Lei no 10.887, de 18 de junho de 2004, passa a vigorar com a seguinte redação:

Art. 4º A contribuição social do servidor público ativo de qualquer dos Poderes da União, incluídas suas autarquias e fundações, para a manutenção do respectivo regime próprio de previdência social, será de 11% (onze por cento), incidentes sobre

I - a totalidade da base de contribuição, em se tratando de servidor que tiver ingressado no serviço público até a data da publicação do ato de instituição do regime de previdência complementar para os servidores públicos federais titulares de cargo efetivo e não tiver optado por aderir a ele;

II - a parcela da base de contribuição que não exceder ao limite máximo estabelecido para os benefícios do regime geral de previdência social, em se tratando de servidor:

a) que tiver ingressado no serviço público até a data a que se refere o inciso I e tenha optado por aderir ao regime de previdência complementar ali referido; ou

b) que tiver ingressado no serviço público a partir da data a que se refere o inciso I, independentemente de adesão ao regime de previdência complementar ali referido” (BRASIL, 2012b).

Com esta norma, os/as docentes regidos/as pela carreira do Magistério Federal, assim como pelas demais carreiras do serviço público federal, passaram a conviver com três planos distintos no interior do mesmo regime próprio de previdência social (RPPS): a) para servidores/as que ingressaram na carreira até 2003, permanece válida a integralidade no cálculo da aposentadoria e demais benefícios (estes/as são o principal alvo das reforma previdenciária defendida pelo BM⁸⁵); b) para ingressantes entre 2004 e 2013, prevalece como forma de cálculo aquela dada pela redação original da Lei Nº 10.887/2004 e; c) para quem ingressou na carreira após o ano de 2013, passou a valer um novo plano que consiste na cobertura da aposentadoria pelo RPPS até o limite do teto do Regime Geral de Previdência Social (RGPS), cabendo a possibilidade de contratação, sob

⁸⁵ Segundo o Banco: “A parte mais injusta da previdência brasileira, no entanto, é o sistema previdenciário dos servidores públicos (Regime Próprio de Previdência Social – RPPS), que oferece aposentadorias extremamente generosas, principalmente para os que ingressaram antes da reforma de 2003.” (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 69)

participação do/da servidor/a e patrocínio da União, do Regime de Previdência Complementar (RPC) instituído através do Funpresp⁸⁶.

Art. 3o Aplica-se o limite máximo estabelecido para os benefícios do regime geral de previdência social às aposentadorias e pensões a serem concedidas pelo regime de previdência da União de que trata o art. 40 da Constituição Federal, observado o disposto na Lei no 10.887, de 18 de junho de 2004, aos servidores e membros referidos no caput do art. 1o desta Lei que tiverem ingressado no serviço público:

I - a partir do início da vigência do regime de previdência complementar de que trata o art. 1o desta Lei, independentemente de sua adesão ao plano de benefícios; e

[...]

Art. 16. As contribuições do patrocinador e do participante incidirão sobre a parcela da base de contribuição que exceder o limite máximo a que se refere o art. 3o desta Lei (BRASIL, 2012b)

As novas regras de aposentadoria, portanto, limitam os benefícios do RPPS ao teto do RGPS, restringindo o direito previdenciário dos/das servidores/as docentes. Por outro lado, institui-se a possibilidade quase imperativa de contratação da previdência complementar, através do Funpresp-EXE, o qual tem definida, na mesma Lei, a contribuição feita pelo/a servidor/a (Art. 12). Contudo, como advertiu o Andes-SN, os benefícios a serem recebidos não estão definidos e seguem uma regra de capitalização do mercado financeiro, extremamente arriscada:

Os benefícios oscilarão de acordo com o saldo da conta individual, a rentabilidade do investimento, as comissões cobradas pelas consultorias, a idade da aposentadoria, a expectativa de vida (por gênero) e o grupo familiar, trazendo riscos elevados para os servidores. Uma vez que os recursos dos fundos de pensão serão aplicados no mercado financeiro, estes estarão sujeitos aos efeitos de crises econômicas ou de má gestão e, portanto, existe a possibilidade (nada desprezível) de não estarem disponíveis quando o servidor aposentar, a exemplo do que vem ocorrendo no Brasil com os aposentados dos Correios e da Varig e também, recentemente, em vários outros países. (ANDES-SN, 2013, p.12)

⁸⁶ A Lei 12.618/12 cria, em seu Art. 4º, estruturadas na forma de fundação, de natureza pública, com personalidade jurídica de direito privado, 3 (três) *entidades fechadas de previdência complementar*, denominadas: Fundação de Previdência Complementar do Servidor Público Federal do Poder Executivo (Funpresp-Exe), Fundação de Previdência Complementar do Servidor Público Federal do Poder Legislativo (Funpresp-Leg) e Fundação de Previdência Complementar do Servidor Público Federal do Poder Judiciário (Funpresp-Jud). (BRASIL, 2012b). Os/as docentes integrantes da carreira do Magistério Superior estão constrangidos/as, especialmente após a sanção da Lei Nº 13.183/2015, a ingressarem no Funpresp-Exe, conforme se pode depreender da “inscrição automática” dada pela redação do §2º, Art. 1º: “§ 2º Os servidores e os membros referidos no caput deste artigo com remuneração superior ao limite máximo estabelecido para os benefícios do Regime Geral de Previdência Social, que venham a ingressar no serviço público a partir do início da vigência do regime de previdência complementar de que trata esta Lei, serão *automaticamente inscritos* no respectivo plano de previdência complementar desde a data de entrada em exercício.” (BRASIL, 2015, sem grifos no original)

Assim, esta norma tem como propósito fundamental regulamentar o já aludido § 15 do Art. 40 da CF88 (incluso pela EC 41/03), seguindo a perspectiva neoliberal de capitalizar o regime previdenciário dos/das servidores/as públicos/as, fomentando a especulação financeira em detrimento dos direitos previdenciários. A constatação de que esta medida não condiz com as necessidades e os direitos dos servidores/as públicos/as pode ser dada por sua baixíssima adesão⁸⁷, servindo exclusivamente à reprodução do capital na esfera especulativa e parasitária.

Como argumentam Druck; Filgueiras e Moreira, a “denúncia” dos privilégios dos/as servidores/as públicos/as acenada pelo Banco Mundial, na realidade, repete “o samba de uma nota só” do ajuste fiscal. Como já mencionado, o intuito é enxugar gastos com a folha salarial dos funcionários públicos, educação, saúde, previdência e assistência social, ou seja, os gastos sociais do Estado, redirecionando recursos do orçamento para despesas que rolam a dívida pública. É precisamente nestes termos que se pode compreender o papel da previdência social no tocante às reformas neoliberais: “Quando se observa que o gasto com a Previdência ocupou o 2º lugar no orçamento em 2015, com participação de 23,2%, entende-se o porquê da ideia fixa do capital financeiro em bombardear a Previdência Social e propugnar por sua privatização.” (DRUCK; FILGUEIRAS; MOREIRA, 2017, p. 611)

Portanto, no tocante à regressão de direitos, não resta dúvida de que o RPPS continuará sendo alvo dos ataques. Dadas as possibilidades de transferência de vultuosos recursos dos/das trabalhadores/as para a especulação financeira, tal frente de batalha segue na agenda neoliberal. Exemplos podem ser extraídos tanto da tentativa de nova reforma impetrada pelo governo de Michel Temer, por meio da Medida Provisória Nº 805/2017⁸⁸, quanto pela hostilidade e voracidade com que este Regime é tratado por recentes relatórios do Banco Mundial.

⁸⁷ Em matéria publicada no dia 17/07/2018, o Andes-SN noticia, com base em dados do próprio Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG) que apenas 5% do público esperado aderiu ao Funpresp-Exe, isto é, em torno de 5000 servidores/as. Disponível em: <http://www.andes.org.br/andes/print-ultimas-noticias.andes?id=9611>. Acesso: 18/09/2018.

⁸⁸ A MP 805/2017 esteve em nossa base de dados para esta pesquisa, mas, considerando que a resistência dos movimentos organizados dos/das trabalhadores/as conseguiu conter sua aplicação, primeiro através de uma decisão liminar no âmbito do STF e, posteriormente, com a sua prescrição por não ter sido apreciada pelo Congresso em tempo, faremos aqui uma breve menção à Medida. Sua importância, neste momento, reside na direção que se quer dar aos direitos dos SPF, contudo, não se pode prescindir a possibilidade de

No caso do RPPS, há uma necessidade urgente de aumentar as contribuições e introduzir um tributo sobre a renda previdenciária de forma a neutralizar o esperado rápido aumento dos déficits previdenciários. [...] os grandes subsídios inerentes aos generosos benefícios previdenciários pré-2003 são altamente injustos [...] Considerando o fato de que muitos aposentados gozam de uma taxa de reposição próxima a 100%, [...] é justificável uma taxa de contribuição mais alta, entre 20% e 30%[!]. [...] as mulheres, os trabalhadores rurais, os professores e os militares, possuem benefícios previdenciários especiais, de difícil justificativa e não mais sustentáveis. Uma opção para solucionar as injustiças atuais seria aumentar a tributação da renda previdenciária atual. (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 82/85).

Fica translúcido que os direitos previdenciários dos/das servidores/as públicos/as estão em cheque sob a obstinação neoliberal por novas reformas. Como já argumentamos, o conjunto das reformas propostas vão em direção à regressão de direitos sociais e trabalhistas. Como consequência, os indivíduos passam a ter mais interferência do mercado na reprodução de sua vida e de seus familiares. Esta essência promove o individualismo e repõe de maneira ainda mais absoluta a concorrência própria da relação mercantil no centro da sociabilidade.

Não por acaso, docentes universitários/as são recorrentemente assediados/as pelas novas regulamentações a se recolocarem no processo de mercantilização de sua força de trabalho. A perda de direitos e de perspectivas futuras de aposentadoria ameaça a perspectiva de uma carreira acadêmica compromissada com a formação e a produção de conhecimento útil para a humanidade, hipertrofiando ditames do autoempresendedorismo. Em suma, a regressão de direitos previdenciários associado à desestruturação da carreira docente

[...] torna pouco atraente a busca de qualificação para se chegar ao topo da carreira, professor titular (o que só é possível depois de longo percurso acadêmico, cerca de 20 anos de trabalho e muitas avaliações), já que nada disso poderá ser incorporado para a aposentadoria (ALMEIDA; FURTADO, 2017, p. 14).

luta contra a afirmação de seus princípios, sendo que a arena de disputas nesse terreno se encontra em aberto. Fundamentalmente, com a MP pretendia-se aumentar a contribuição previdenciária dos/das servidores/as de 11% para 14%, sobre o valor da parcela dos proventos de aposentadoria e de pensão que supera o limite máximo estabelecido para os benefícios do RGPS. Além disso, juntamente com a Proposta de Emenda Constitucional Nº 287/2016, foi recolocada em pauta a busca por incluir compulsoriamente no regime de previdência complementar aqueles/as que ainda não compunham o escopo dado pela Lei 12.618/12, isto é, servidores ingressantes na carreira antes de 2014. Para este fim, os principais instrumentos seriam: limitar o teto dos benefícios ao teto do RGPS, diminuir o valor dos benefícios pelo RPPS, através da mudança nas regras de cálculo; e, progressivamente, ampliar o tempo de contribuição e a idade para aposentadoria, além do já mencionado aumento das contribuições sobre as remunerações que ultrapassam o teto do RGPS.

Evidencia-se, assim, que as reformas neoliberais que se encontram respaldadas nas regulamentações que retiram direitos dos/das servidores/as públicos/as afetam o Magistério Superior de forma multilateral. A síntese que pode ser extraída é a tendência à instabilidade na reprodução da vida, o que afeta a relação no e com o trabalho, requerendo crescentemente uma postura autoempreendedora e competitiva por parte dos/das docentes universitários/as. Este é um dado que não escapa à radicalização do estranhamento, pois como observa Mészáros:

Não é difícil perceber que, enquanto a concorrência for a força que rege a produção ou, em outras palavras, enquanto a “relação custo-benefício” for princípio supremo da atividade [...], será praticamente impossível considerar o trabalhador *como ser humano* nos vários estágios e fases do ciclo da produção. A atividade humana sob as condições de concorrência está fadada a permanecer trabalho assalariado, uma mercadoria submetida à “lei natural” das necessidades independentes e objetivas da concorrência. (MÉSZÁROS, 2016, p. 137, grifos originais)

Por fim, convém destacar nesta subseção que analisa a regressão dos direitos sociais e trabalhistas dos/das docentes universitários/as, dois elementos que transversalizam a carreira docente a partir da regulamentação do novo Marco de CTI. Em primeiro lugar, associando-se a outros elementos heteronômicos, a nova regulamentação do aparato de CTI retira do/da docente universitário/a o direito à propriedade intelectual sobre o produto de sua criação. Este elemento está presente na nova redação trazida pela Lei 13.243/16 ao Art. 6º da Lei 10.973/04, expresso com enorme objetividade no parágrafo 6º, vejamos:

Art. 6º É facultado à ICT pública celebrar contrato de *transferência* de tecnologia e de licenciamento para *outorga de direito de uso ou de exploração de criação por ela desenvolvida* isoladamente ou por meio de parceria.
[...]
§ 6º Celebrado o contrato de que trata o caput, dirigentes, *criadores* ou quaisquer outros servidores, empregados ou prestadores de serviços são *obrigados a repassar os conhecimentos e informações necessários à sua efetivação, sob pena de responsabilização administrativa, civil e penal* [...] (BRASIL, 2016b, sem grifos no original)

Com esta norma, é possível perceber de forma ainda mais consistente o processo de radicalização do estranhamento no trabalho alienado do/da docente universitário/a. A *transferência do direito de uso ou exploração, obrigando os/as criadores a repassarem conhecimentos e informações necessários à sua efetivação, é colocada sob pena de responsabilização administrativa, civil e até mesmo penal*. Este fato faz com que o/a docente pesquisador/a alheie-se radicalmente do produto de seu trabalho. A celebração de um contrato como meio para financiar a atividade de pesquisa

(incluindo a remuneração da força de trabalho), transfere, agora legalmente, a propriedade do produto para um *ser estranho*, o financiador.

Considerado sob este mesmo enfoque, o segundo elemento diz respeito a um único direito do/da servidor/a público/a docente que se expandiu sob o avanço das regulamentações neoliberais: o direito de vender sua força de trabalho a compradores privados. As novas possibilidades de compra/venda da força de trabalho docente são, por assim dizer, as únicas que avançaram em termos de regulamentação de direitos. Exemplo concreto também está normatizado pela nova redação dada ao Art. 14 da Lei de Inovação (10973/04), como incremento da Lei 13.243/16 (Marco de CTI):

Art. 14. Ao servidor, ao empregado público e ao militar serão garantidos, durante o afastamento de sua entidade de origem e no interesse da administração, para o exercício de atividades de ciência, tecnologia e inovação, os mesmos direitos a vantagens e benefícios, pertinentes a seu cargo e carreira, como se em efetivo exercício em atividade de sua respectiva entidade estivesse [...]. (BRASIL, 2016b)

Enfim, para a venda da força de trabalho mediante a compra por interessados privados, mantém-se e até ampliam-se os direitos de docentes-pesquisadores/as, porque não se trata, de fato, de ampliação dos gastos com direitos sociais. Neste sentido, concordamos com Castelo (2017, p 66) quando afirma que estamos diante de “uma nova etapa do neoliberalismo, a mais radical no sentido de atacar direitos sociais” (CASTELO, 2017, p. 66).

Nesse contexto, constatamos que as novas formas de remuneração do/da docente universitário - enquanto força de trabalho viva - é mediada pela “[...] redução do efetivo de funcionários públicos estatutários, a quebra de direitos, a desvalorização salarial, a desqualificação e desmoralização da sua função e a sua submissão a formas de gestão privadas” (DRUCK; FILGUEIRAS; MOREIRA, 2017, p. 630). Constitui-se, portanto, uma ofensiva no sentido de regulamentar o incremento da mercantilização desta força de trabalho, o que imprime novos ingredientes no trabalho alienado do/da docente universitário, radicalizando o estranhamento atinente às condições laboral, social e humana.

É sob esta perspectiva que entendemos a subseção seguinte como fundamental para nossa tese. Nela, analisaremos as novas regulamentações que alteram o conteúdo e a forma da remuneração do/da docente universitário/a, compreendendo o/a docente como

parte do trabalho assalariado e, conseqüentemente, interpretando o estranhamento e o trabalho alienado enquanto inerentes.

4.4.2. A compressão salarial na nova carreira do Magistério Superior e a diversificação das formas de remuneração da força de trabalho do/da docente universitário/a.

As novidades na remuneração docente trazidas pela nova carreira do Magistério Superior (Lei 12.772/12) devem ser compreendidas como parte de todo o contexto analisado até aqui. Como vimos, o esvaziamento e a desestruturação dos princípios contidos na carreira anterior são parte da retração dos investimentos em políticas sociais públicas no âmbito do orçamento federal. Esses indicadores são importantes para a compreensão da diversificação das formas de remuneração do/da docente universitário em meio às políticas de ajuste fiscal.

As Leis Nº 12.772/12, Nº 12.863/13 e Nº 13.325/2016 regulamentam em apenas quatro artigos a estrutura remuneratória da carreira do Magistério Federal. A composição é formada pelo Vencimento Básico (VB) e pela Retribuição por Titulação (RT), conforme o Art. 16 e o Art. 17 da Lei de 2012:

Art. 16. A estrutura remuneratória do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal possui a seguinte composição: I - Vencimento Básico, conforme valores e vigências estabelecidos no Anexo III, para cada Carreira, cargo, classe e nível; e II - Retribuição por Titulação - RT, conforme disposto no art. 17.

Parágrafo único. Fica divulgada, na forma do Anexo III-A, a variação dos padrões de remuneração, estabelecidos em lei, dos cargos do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal. (Incluído pela Lei nº 13.325, de 2016)

Art. 17. Fica instituída a RT, devida ao docente integrante do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal em conformidade com a Carreira, cargo, classe, nível e titulação comprovada, nos valores e vigência estabelecidos no Anexo IV. (BRASIL, 2012a)

Nota-se que a regulamentação da composição remuneratória é omissa em relação aos critérios de variações entre degraus, regimes de trabalho e titulações, remetendo-os às tabelas anexas. A Lei 12.863/2013 projetou tabelas para o período 2013-2015 e a subsequente Lei 13.325/16 para o período 2016-2019. A composição da remuneração por duas variáveis e a ausência de critérios de variações definidos em Lei coloca a remuneração docente subordinada à volatilidade das prioridades orçamentárias de cada governo, descaracterizando a estrutura de uma carreira docente pautada em princípios,

“tais como: autonomia de gestão, democracia, indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, financiamento estatal, regime jurídico único, isonomia com salário integral, estabilidade, paridade na aposentadoria, regime preferencial de dedicação exclusiva” (PAULA; 2012, p. 54)

Tal esvaziamento de uma estrutura lógica regulamentada remete ao real propósito da nova forma de remuneração, que passa a estar crescentemente subsumida às prioridades orçamentárias voltadas para os compromissos com o capital financeiro em detrimento da concepção de universidade vigente até então. A análise das tabelas anexas atualizadas pela Lei 13.325/16 permite afirmar ainda com mais vigor este argumento, podendo-se perceber que o regime de dedicação exclusiva segue em plena descaracterização.

A proporção entre o vencimento básico do Regime de Dedicação Exclusiva e o de Regime de 20h era de 3,1, mas em 2019 será reduzida para 2, extinguindo a relação histórica que garantia a manutenção de docentes em regime de Dedicação Exclusiva e que foi responsável pelo aprofundamento do caráter público das universidades federais brasileiras [...]. Na prática, o vencimento básico do Regime de Dedicação Exclusiva desaparece e torna-se igual ao antigo Vencimento Básico do Regime de 40h. (ANDES-SN, 2018b, p. 4)

A referência ao ano de 2019 se justifica por dois motivos: em primeiro lugar, é o ano em que as planilhas contêm uma relação percentual lógica entre os diferentes regimes de trabalho, as retribuições por titulação, os degraus e as classes na carreira do Magistério Federal. Até a projeção feita no anexo para o referido ano, não há qualquer congruência nas tabelas remuneratórias do Magistério Federal.

Em segundo lugar porque o ano de 2019, é tido como “ponto de chegada” da nova estrutura da carreira. Isto é, como a malha remuneratória é remetida a tabelas, as projeções salariais resumem-se às tabelas já apresentadas nos anexos das Leis e, isso posto, o ponto de chegada é o referido ano de 2019. Assim, as ditas relações percentuais, embora tenham alcançado uma congruência lógica, não estão asseguradas. Não há como afirmar quais as relações entre regimes, titulações e degraus após este ano, uma vez que os critérios não estão definidos na redação da Lei. Distintas alterações podem ser propostas através de outra norma que venha a atualizar as planilhas constantes nos anexos III-A e IV dos respectivos Arts. 16 e 17 da Lei 12.772/12. Portanto, a análise sobre a remuneração do Magistério Superior só pode ser feita até o ano de 2019, restando incerto o período subsequente.

Então, analisando as tabelas para o ano de 2019, a relação entre o VB do Regime de 40h e o do regime de 20h, que era 2 até a nova carreira, passa para 1,4, fazendo com que dois vínculos em regime de 20h recebam um VB maior que um de 40h. Bem entendido, a relação dos VB entre os três regimes é a seguinte: o regime de DE recebe o dobro que o de 20h, isto é 100% a mais, para dedicação integral e exclusiva ao trabalho na universidade pública. Já o regime de 40h trabalha em jornada dobrada em relação ao de 20h, para ter um acréscimo do VB equivalente a 40% (BRASIL, 2016c). Através desta relação é possível perceber que o regime de Dedicação Exclusiva é o que sofreu maior desvalorização em relação ao vencimento básico no contexto da nova carreira, pois legalmente não pode ser combinado com nenhuma outra atividade laboral. Contudo, podemos adiantar que o pressuposto embutido no encolhimento do vencimento básico dos três regimes de trabalho no Magistério Federal é o estímulo à busca do/da docente por *diversas* formas de complementação salarial.

Os critérios contidos nas planilhas anexas à Lei 13.325/16 revelam ainda outros elementos que desvalorizam a carreira docente, em especial o regime de dedicação exclusiva. Quanto às classes, também considerando o ano de 2019, nota-se que há uma valorização profundamente desequilibrada. Enquanto a ascensão às classes B e C, respectivamente denominadas Assistente e Adjunto, faz jus a um acréscimo de 5,5% do vencimento básico em relação à última posição na classe anterior, a ascensão à classe D, denominada Associado, implica um acréscimo de 25% do VB. E a ascensão à classe E, denominada Titular, acrescenta 10% ao vencimento básico em relação à posição anterior. (BRASIL, 2016c)

Com esses dados, podemos interpretar uma valorização exorbitante da classe D, denominada Associado, quanto à remuneração no quesito vencimento básico. Contudo, como vimos, as atribuições de um/a docente nesta classe em nada difere das atribuições dos/das docentes que se encontram posicionados/as nas classes precedentes da mesma carreira. Como a nova estrutura da carreira trazida pela Lei 12.772/12 foi concebida de forma heterônoma, isto é, sem considerar as formulações e posicionamentos dos/das próprios/as docentes⁸⁹, é possível deduzir que a desvalorização do início da carreira tem

⁸⁹ Conforme registraram Leher e Motta (2014, p. 75): “[...] ficou patente no debate sobre as contrapropostas do Andes-SN, [que] os problemas da carreira não se restringem [...] às perdas salariais. A consciência dos professores ao longo da greve [de 2012] pode ser aferida pelo fato inédito de que as assembleias que examinaram o projeto [de carreira formulado pelo governo] rejeitaram-no por unanimidade [...]. Mesmo uma análise muito parcial do projeto, confirma, por conseguinte, que a recusa do governo em negociar de

como pressuposto a contenção dos gastos orçamentários e que a discrepante valorização da Classe D aprofunda a *diferenciação* entre docente que desempenham atividades semelhantes, tendo como uma de suas principais consequências a radicalização do estranhamento no trabalho alienado do/da docente universitário.

Seguindo a mesma lógica de desequilíbrio entre as classes e regimes de trabalho na carreira docente, a Retribuição por Titulação (RT) também amplia a *diferenciação* entre docentes que desempenham funções similares. Afrontando o princípio de isonomia, o Anexo II da Lei 12.772/12, atualizado pela Lei 13.325/16, cria uma distorção na qual um/a docente com a mesma titulação, porém em regime de trabalho diferente de outro/a, recebe uma RT proporcionalmente distinta. Explicando, enquanto o Doutorado equivale a 115% para o regime DE em relação ao VB, para o regime de 20h, por exemplo, a mesma titulação equivale a apenas 57% do vencimento básico. Conforme o Andes-SN, esta é uma novidade trazida pela nova estrutura de carreira, em oposição à estrutura anterior. “Na forma anterior de organização, a conclusão do doutoramento tinha o mesmo peso de valorização para todos os regimes, mas, na atual lei, um doutorado realizado por um professor de 20h vale menos (a metade para ser exato).” (ANDES-SN, 2018, p. 5)

Também é desequilibrada a valorização do título de Doutor/a em relação às demais titulações. Enquanto no regime de Dedicção Exclusiva esse título acrescenta um percentual de 115% ao VB, o mestrado acrescenta 50%, a especialização 20% e o aperfeiçoamento 10%. Para o caso do Redime 20h as proporções em relação ao vencimento básico são as seguintes: 57% a mais para Doutorado, 25% para Mestrado, 10% para especialização e 5 % para aperfeiçoamento (BRASIL, 2016c). Ressalte-se que esses percentuais não são cumulativos, conforme redação original do parágrafo 2º do Art. 17 da Lei 12.772/12.

Para o conteúdo de nossas análises, é fundamental destacar que, no regime de DE, o valor da RT é maior que o vencimento básico (115%). Este é um potencial ataque à composição salarial do/da docente universitário/a, porque mais da metade de sua remuneração passa a ocorrer na forma de uma gratificação. Legalmente, gratificação é um artifício que tangencia o princípio da irredutibilidade dos vencimentos, pois tal regra

modo democrático o conflito advindo da greve se deve à força e à convicção do bloco de poder em relação ao seu projeto de Estado e de serviço público”.

aplica-se apenas ao salário propriamente dito, o que no regramento da estrutura salarial do Magistério Federal é representado apenas pelo vencimento básico (VB). A Retribuição por Titulação, tal como regulamentada pela nova estrutura de carreira e seus respectivos anexos, configura-se como gratificação, podendo seu valor nominal ser alterado a qualquer tempo, para mais ou para menos. Pode ainda, como gratificação, ser renomeada e/ou condicionada a critérios de elegibilidade como metas e premiações, a exemplo da já mencionada GED.

Todas essas relações salariais combinadas geram um resultado bastante prejudicial para toda a comunidade acadêmica. Além de um discurso eminentemente salarial, que desconsidera as peculiaridades da carreira acadêmica, reforçando distorções entre professores, [...] revela um projeto de destruição da Dedicção Exclusiva, que é uma forma de aprofundar a implementação do modo de funcionamento privatista da educação. (ANDES-SN, 2018, p. 5)

Portanto, a análise da estrutura salarial da nova carreira do Magistério Superior nos permite afirmar que há perdas em todos os níveis da carreira e para todos os regimes e titulações. Porém, é importante destacar que a maior desvalorização, não por acaso, se encontra na classe C, denominada Adjunto. Nesta classe está contido o maior contingente docente. Segundo o ANDES-SN (2018), 47,29% dos/das docentes ativos/as se encontram posicionados na classe C, de denominação Adjunto, e, nesta mesma posição, estão cerca de 60% dos/das docentes aposentados/as. Como o vencimento básico nesta classe é, pelo menos, 25% inferior à classe D (Associado) e a RT é uma proporção do VB, pode-se afirmar que a principal desvalorização na remuneração do Magistério Superior encontra-se exatamente na mesma posição em que estão mais da metade do contingente docente, revelando, novamente, a real intencionalidade da estrutura remuneratória advinda com a nova lei: a contenção dos gastos do orçamento com o serviço público e seu redirecionamento para o rentismo através da dívida pública.

Com efeito, a instabilidade posta em efeitos remuneratórios subordinados a planilhas anexas das Leis, sem qualquer garantia de critérios salariais, pode agravar ainda mais as perdas salariais dos/das docentes, mediante novos ajustes em favor do capital financeiro. Neste sentido, é preciso ressaltar que a referida situação já foi ensaiada pelo governo de Michel Temer quando apresentou a mencionada Medida Provisória Nº 805/2017. Nela, o governo propunha o adiamento dos efeitos financeiros das planilhas anexas, o que na prática postergaria um modesto aumento das remunerações, projetando para o ano de 2020 o aludido “ponto de chegada” da Lei 13.325/16. Como mencionado

em nota na subseção anterior, esta medida prescreveu, mas sua intencionalidade continua a reger as investidas neoliberais.

Isso posto, não restam dúvidas de que a perspectiva neoliberal em curso busca esvaziar a perspectiva de carreira – baseada na formação continuada, na ascensão por titulação, na progressão por tempo de serviço e na valorização da dedicação integral ao trabalho docente – pondo em seu lugar uma planilha remuneratória, cuja maior parcela da remuneração docente é recebida na forma de gratificação (RT). Tal fato, resume que a carreira docente é crescentemente comprimida em termos de salário ao tempo em que é fomentada a remuneração por gratificações e por captação, isto é, através da diversificação recomendada pelo Banco Mundial, promovendo, diante das “limitações orçamentárias”, escalas salariais competitivas e incentivos por desempenho. (CERRUTI; VIOR, 2014)

Assim, a remuneração por captação faz parte da perspectiva de diversificação e vem sendo ampliada e consideravelmente incentivada pelas novas regulamentações. A venda/compra da força de trabalho docente das IFES por meio das parcerias público-privadas vem a ser a principal forma de diversificação da fonte de remuneração docente. Como vimos, as PPP's abrem as portas para inúmeras formas de complementação na remuneração do/da docente universitário, especialmente no âmbito da pesquisa e da chamada inovação tecnológica. Vejamos como são promovidas, neste sentido, as “exceções” ao regime de dedicação exclusiva no âmbito da nova carreira do Magistério Superior:

Art. 21. No regime de dedicação exclusiva, será admitida, observadas as condições da regulamentação própria de cada IFE, a percepção de:

[...]

III - bolsa de ensino, pesquisa, extensão ou estímulo à inovação paga por agência oficial de fomento, por fundação de apoio devidamente credenciada por IFE ou por organismo internacional amparado por ato, tratado ou convenção internacional; (Redação dada pela Lei nº 13.243, de 2016)

IV - bolsa pelo desempenho de atividades de formação de professores da educação básica, no âmbito da Universidade Aberta do Brasil ou de outros programas oficiais de formação de professores;

V - bolsa para qualificação docente, paga por agências oficiais de fomento ou organismos nacionais e internacionais congêneres;

VI - direitos autorais ou direitos de propriedade intelectual, nos termos da legislação própria, e ganhos econômicos resultantes de projetos de inovação tecnológica [...]

VII - outras hipóteses de bolsas de ensino, pesquisa e extensão, pagas pelas IFES, nos termos de regulamentação de seus órgãos colegiados superiores;

VIII - retribuição pecuniária, na forma de pro labore ou cachê pago diretamente ao docente por ente distinto da IFE, pela participação esporádica em palestras,

conferências, atividades artísticas e culturais relacionadas à área de atuação do docente;

[...]

XI - retribuição pecuniária, em caráter eventual, por trabalho prestado no âmbito de projetos institucionais de ensino, pesquisa e extensão, na forma da Lei nº 8.958, de 20 de dezembro de 1994; e (Redação dada pela Lei nº 12.863, de 2013)

XII - retribuição pecuniária por colaboração esporádica de natureza científica ou tecnológica em assuntos de especialidade do docente, inclusive em polos de inovação tecnológica, devidamente autorizada pela IFE de acordo com suas regras. (Incluído pela Lei nº 12.863, de 2013)

[...]

§ 1º Considera-se esporádica a participação remunerada nas atividades descritas no inciso VIII do caput, autorizada pela IFE, que, no total, não exceda 30 (trinta) horas anuais.

§ 4º As atividades de que tratam os incisos XI e XII do caput não excederão, computadas isoladamente ou em conjunto, a 8 (oito) horas semanais ou a 416 (quatrocentas e dezesseis) horas anuais. (Redação dada pela Lei nº 13.243, de 2016) (BRASIL, 2012a, sem grifos no original)

As “*eventuais exceções*” ao regime de Dedicção Exclusiva incluídas pela Lei 12.863/13 e, principalmente, pela Lei 13.243/16, ao Art. 21 da Lei 12.772/12, são, na realidade, a prova de que está aberta a via legal para complementação da remuneração via captação de recursos. Em especial, destaque-se o parágrafo 4º, que autoriza um dispêndio de 8 horas semanais ou 416 horas anuais pelo/a docente aos convênios e contratos produto de parcerias público-privadas. Como o salário encontra-se em processo de compressão, é imperativo afirmar como tendência a perspectiva de captação por parte do contingente docente.

[...] as exceções admitidas ao regime de dedicação exclusiva foram significativamente ampliadas, objetivando abrigar o empreendedorismo acadêmico incentivado pela Lei de Inovação Tecnológica, prevendo a percepção de “ganhos econômicos de projetos de inovação tecnológica”, contribuindo para ressignificar a universidade como organização de serviços. (LEHER; MOTTA, 2014, p. 74)

Nesses termos reside um elemento chave para análise do incremento do estranhamento no trabalho alienado do/da docente universitário/a, pois a condição mercantil de sua força de trabalho é hipertrofiada e posta numa relação mais direta com as necessidades de reprodução do capital em crise. Além disso, percebe-se que o esvaziamento do salário e o fomento da remuneração por captação individualiza os ganhos docentes por suas atividades, ampliando fortemente a fragmentação a concorrência entre pares.

[...] no *lôcus* onde se processam as relações de compra e venda da força de trabalho, qual seja, no plano do mercado de trabalho, os contratos, salários, as jornadas e as várias formas de inserção expressam um recrudescimento da mercantilização “[...] exigindo e transferindo aos trabalhadores a pressão pela

maximização do tempo, pelas altas taxas de produtividade, pela redução dos custos com o trabalho e pela ‘volatilidade’ nas formas de inserção e de contratos”. (DRUCK apud LEDA; MANCEBO; SILVA JR, 2016, p. 742).

Com a hipertrofia da mercantilização, o sujeito docente passa a se reconhecer menos no conjunto das relações que o envolvem mediante o trabalho. Colegas, estudantes, processos e produtos do trabalho, dimensão coletiva, relações sociais, condição humana, etc, tornam-se mais estranhas ao/à docente neste contexto. Em suma, a forma atual de remuneração da força de trabalho do/da docente universitário imprime uma condição ainda mais mercantilizada, reforçando o estranhamento próprio da relação de produção capitalista.

[...] o trabalhador, ao vender sua força de trabalho, aliena-se diante de sua produção e de sua condição de explorado no trabalho, estranha a si mesmo e aos outros semelhantes e, ao mesmo tempo, mantém-se numa condição de subsistência diante do trabalho, sustentado por uma reprodução social fetichizada pelo consumo [...] Aqui reside uma chave para se afirmar a mudança da natureza do trabalho do professor [...] de sua intensificação, da precarização de suas relações de vida e trabalho e de sua alienação crescente, com consequências nefastas em face [...] da mais pura negação da condição humana. (PIMENTA; SILVA JR., 2014, p. 34/37)

Para concluir esta subseção, é necessário analisar, por fim, a forma pela qual vem se convencionando, nas novas regulamentações, o acesso do/da trabalhador/a docente aos meios necessários à realização do trabalho acadêmico. Como dito anteriormente, a regressão dos recursos de custeio, como produto da queda nos investimentos em políticas públicas, vem “fazendo com que os serviços públicos passem a conviver com a falta crônica de meios e de pessoal” (DRUCK; FILGUEIRAS; MOREIRA, 2017, p. 630).

[...] sob o manto do Estado reformado, cuja lógica é a drástica redução da participação na esfera pública, os cortes das verbas para manutenção e renovação das IES são cada vez mais recorrentes, de modo que a infraestrutura física é abandonada. Todavia, o expediente mais francamente utilizado, possivelmente o mais importante, é o da redução do custo da própria força de trabalho através da implementação de uma variedade de estratégias de flexibilização/precarização que transformam as relações de trabalho e reduzem a folha de pagamento [...] (LEDA; MANCEBO; SILVA JR., 2016, p. 746)

Com vemos, a redução dos custos com a força de trabalho é atravessada por cortes de recursos que afetam também a infraestrutura de trabalho e a manutenção da mesma. Podemos dizer, nesse sentido, que a captação de recursos não se resume ao aspecto remuneratório, mas resulta, muitas vezes, em única alternativa para que se tenha

acesso aos meios de trabalho necessários às atividades ordinárias, sobretudo aquelas relacionadas à pesquisa.

[...] as práticas sociais, aí incluído o trabalho docente, não dependem apenas das condições subjetivas, identificadas aqui pela [atividade] do professor que abrange a compreensão dos objetivos de sua ação de ensinar. Dependem, também, das circunstâncias ou condições efetivas de trabalho que fazem a mediação desta busca de relações mais conscientes. (BASSO; 1998, p. 6)

Em muitos editais e convênios típicos das parcerias público-privadas, é comum que o/a docente captador/a disponha de recursos para subcontratar outros/as pesquisadores/as e técnicos de apoio ao projeto, e também de recursos para aquisição de meios necessários à realização do objeto contratado.

No caso das subcontratações de pessoal, é preciso destacar que as parcerias público-privadas facultam a ausência de processos públicos de seleção, favorecendo todo tipo de prática clientelista sob a forma de critérios privados de escolha. Esta modalidade de contratação é um tipo hodierno de terceirização que se avoluma e ocorre em detrimento da carreira no serviço público. Conforme destaca Leher (2018, p. 164): “O que subjaz essas medidas é a possibilidade de contratação de pessoal qualificado por meio de terceirizações e mesmo por intermédio de organizações sociais.”

Assim, muitos grupos de pesquisa tendem a adquirir personalidade jurídica de direito privado para, na forma de organizações sociais, poderem subcontratar pesquisadores/as e técnicos/as de apoio aos objetos das PPP's. Em consequência, o/a docente captador/a é potencialmente transmutado/a de assalariado/a em figura patronal, gestora e captadora, adquirindo enorme controle sobre a atividade de seus/suas colegas. Enfim, estranhando-se em relação à sua real condição. Este fato amplia, conseqüentemente, a *diferenciação e hierarquização* entre pares, radicalizando o estranhamento de si e do outro no âmbito do trabalho alienado.

Neste comportamento, está hipertrofiada a separação entre os momentos da atividade e, conseqüentemente, a relação entre os sujeitos culmina numa acentuada divisão do trabalho, produzindo impactos de significativa importância para questão do estranhamento. Como ressalta SOARES (2008, p. 29): “[...] a divisão social do trabalho não é uma simples divisão de tarefas, mas expressa também a forma de propriedade de uma determinada época [...]”. A produção de uma propriedade para um outro que não o

produtor, é resultado da divisão do trabalho e se expressa como estranhamento do ser que trabalha perante sua atividade e o produto de seu trabalho (MARX, 2010)

No caso do acesso aos meios materiais de trabalho, também é possível analisar o incremento de uma relação de propriedade mediada pela divisão do trabalho. Neste sentido, percebemos que o Art. 13, da Lei 13.243/16, regulamenta a possibilidade de aquisição meios através de contratos e convênios. Este artigo vincula, ainda que tacitamente, os meios adquiridos via contrato/convênio ao/à docente que exercer a captação, muito embora o patrimônio esteja de fato vinculado à instituição da qual o/a pesquisador/a faz parte. Vejamos:

Art. 13. Nos termos previamente estabelecidos em instrumento de concessão de financiamentos e outros estímulos à pesquisa, ao desenvolvimento e à inovação, os bens gerados ou adquiridos no âmbito de projetos de estímulo à ciência, à tecnologia e à inovação serão incorporados, desde sua aquisição, ao patrimônio da entidade recebedora dos recursos. § 1º Na hipótese de instrumento celebrado com pessoa física, os bens serão incorporados ao patrimônio da ICT à qual o pesquisador beneficiado estiver vinculado. (BRASIL, 2016b)

Esta forma de acesso aos meios de trabalho, comum também aos editais públicos de fomento à pesquisa e inovação, produz efeitos pertinentes à questão do estranhamento no trabalho alienado do/da docente universitário/a: a diferenciação é potencializada na medida em que a captação viabiliza o acesso particular do/da docente aos meios de trabalho, sendo que a não captação se traduz pelo maior alheamento do sujeito docente em relação a recursos necessários ao seu trabalho.

Obviamente, a diferenciação não é neutra e remete, dentre outros aspectos, à forte hierarquização entre instituições, departamentos, egressos e também ao trabalho desenvolvido nos diversos espaços. O trabalho nas universidades públicas é exemplar quanto ao que se está afirmando. Em muitas delas, é possível encontrar núcleos de excelência, laboratórios de referência, carreiras do futuro, institutos do milênio, grupos de pesquisa internacionalizados, coexistindo com unidades ou departamentos onde os equipamentos estão deteriorados, os recursos são escassos, há alunos frustrados, professores extenuados e desprestigiados e técnicos assoberbados de tarefas. Enquanto as agências de fomento canalizam recursos para uns poucos cursos de pós-graduação de reconhecida qualidade (dentro do padrão de qualidade estabelecido pela CAPES), por exemplo, as graduações e as licenciaturas, muitas vezes vinculadas às mesmas faculdades e de qualidade também reconhecida, não encontram verbas para seus projetos. Contudo, mesmo tais graduações e licenciaturas veem-se submetidas às exigências de bom desempenho nas avaliações e ranqueamentos estabelecidos, que desconsideram as condições objetivas e subjetivas de realização do trabalho acadêmico. (LEDA; MANCEBO; SILVA JR, 2016, p. 744)

A citação acima corrobora nossa afirmação quanto ao maior distanciamento entre o/a docente que trabalha e os meios necessários ao desenvolvimento de sua atividade. Como dito, este fato nos permite analisar o estranhamento a partir da divisão social do trabalho, quando a propriedade privada veio a separar o/a trabalhador/a dos meios necessários ao seu trabalho. Obviamente, esta relação contém muitas mediações implícitas na passagem aqui mencionada, porém podemos afirmar que os fundamentos estão presentes e sobressaem na medida em que evidenciamos as relações de produção tipicamente capitalistas. Nela, como veremos na próxima seção, prevalece como forma geral da produção humana o trabalho assalariado/alienado, que é, para usar um termo de Ranieri (2001; 2006), *concêntrico* ao estranhamento sob determinadas relações sociais de produção.

É sob este aspecto que precisamos compreender o estranhamento do trabalho sob o capitalismo: o processo de humanização depende do alcance histórico do desenvolvimento efetivo da atividade e só pode ser compreendido a partir da consideração da maneira através da qual o trabalho permeia a história segundo suas formas de apropriação, expropriação e desenvolvimento das forças produtivas, até atingir a sua forma máxima de substancialidade genérica sob o domínio do capital. [...] Em outras palavras, a forma última (mais complexa) do estranhamento aparece como sendo a posição do trabalho no interior da relação entre trabalho assalariado e capital. O foco recai sobre a relação do trabalho social com a forma de sua apropriação e, conseqüentemente, com o seu produto, portanto, a relação social aparecendo como uma relação coisal. Especificamente, a relação social entre os homens enquanto relação de intercâmbio entre os seus produtos. (RANIERI, 2006, p. 2)

Enfim, para agregarmos maior consistência à análise dos dados apresentada até aqui, convém que passemos, na seção seguinte, à reflexão do trabalho docente universitário sob a fundamentação teórico-metodológica que o situa enquanto parte do trabalho assalariado na sociedade capitalista moderna, a qual, como vimos no primeiro capítulo, se encontra sob a crise estrutural que radicaliza os determinantes do estranhamento e do trabalho alienado.

4.5.FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS PARA ANÁLISE DA RADICALIZAÇÃO DO ESTRANHAMENTO NO TRABALHO ALIENADO DO/DA DOCENTE NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS.

4.5.1. Generalização do assalariamento e mercantilização da força de trabalho do/da docente universitário/a.

Considerando que a historicidade de nosso objeto nos remete à maturidade da era Moderna, quando vige o capitalismo em crise, se faz necessário compreender o *trabalho docente universitário enquanto parte do trabalho assalariado no capitalismo*, ou seja, sob as leis que regem a valorização do capital como forma socialmente dominante da produção humana.

[...] a sociedade mercantil [...] representa uma forma histórica de distribuição do trabalho entre os produtores [...] das leis de troca ou da equivalência das coisas no mercado. Nem toda forma de divisão do trabalho social confere ao trabalho a forma de valor: é na sociedade mercantil que a distribuição do trabalho não é regulada diretamente pela sociedade, mas indiretamente pelo mercado através da troca de coisas⁹⁰. (IAMAMOTO; 2008, p. 60)

Com efeito, a forma assalariada do trabalho tende a prevalecer sobre as formas precedentes, englobando, gradativamente, todas as atividades partícipes da produção/reprodução⁹¹ capitalista, donde não escapa a atividade docente universitária. Assim, as mediações entre o processo geral de assalariamento e a particularidade do fazer docente nas universidades no capitalismo consistem em recursos teóricos-analíticos incontornáveis para a nossa tese. Como ressalta Soares (2008, p. 45) “com o desenvolvimento do modo de produção capitalista todos os serviços se transformam em trabalho assalariado e, de modo geral, todos trabalhadores se transformam em assalariados”.

A qualidade comum a todas as mercadorias é o trabalho humano, sendo que as distinções encontram-se subordinadas. Se for feita abstração de toda especificidade do trabalho, um ato de trabalho se compara a outro somente por sua duração. Nesta forma

⁹⁰ Nos termos originais de Marx: “As mercadorias, recordemos, só encarnam valor na medida em que são expressões de uma mesma substância social, o trabalho humano; seu valor é, portanto, uma realidade apenas social, só podendo manifestar-se, evidentemente, na relação social em que uma mercadoria se troca por outra. (MARX; 2013, p. 69)

⁹¹ [...] a totalidade dessas relações, em que os portadores dessa produção se encontram com a natureza e entre si, em que eles produzem, essa totalidade é exatamente a sociedade, considerada segundo a sua estrutura econômica. Como todos os seus predecessores, o processo de produção capitalista transcorre sob determinadas condições materiais que, no entanto, são, ao mesmo tempo, portadoras de relações sociais determinadas, nas quais os indivíduos entram no processo de reprodução da sua vida. Aquelas condições, assim como essas relações, são, por um lado, pressupostos e, por outro, resultados e criações do processo de produção capitalista: são por ele produzidos e reproduzidos. (MARX apud IAMAMOTO; 2008, p. 56)

“abstrata, universal”, o trabalho representa a propriedade comum a todas as mercadorias⁹², propriedade que se torna constitutiva de seu valor de troca⁹³. O trabalho que cria valor de troca aparece como trabalho geral, abstrato, e é o produto da divisão do trabalho sob condições de concorrência:

[...] o resultado da lei da oferta e da procura para o trabalhador é que “suas propriedades humanas o são apenas na medida em que o são para o capital, que lhe é estranho” [...]. Isso significa que as necessidades humanas só podem ser satisfeitas na medida em que contribuem para a acumulação da riqueza. [...] O *trabalho abstrato* é unilateral, maquinal e, obviamente, é o resultado da divisão do trabalho sob condições de concorrência. (MÉSZÁROS; 2016, p. 133, grifos originais)

Sob tais condições, podemos analisar que a divisão do trabalho contém a propriedade privada como relação social fundante, e a propriedade privada se expressa tanto no produto quanto no processo de trabalho. A propriedade privada do/da trabalhador/a é resumida à sua força de trabalho, enquanto o sujeito comprador de força de trabalho o faz por ser possuinte privado dos meios de produção⁹⁴ e esta relação lhe concede propriedade também sobre o produto do trabalho alheio.

O processo capitalista de produção supõe a existência do trabalhador inteiramente despossuído dos meios de vida necessários à sua reprodução e de sua família, liberto, ainda, de outros laços de dependência pessoal, que não a mera dependência econômica. O trabalhador, livre proprietário de si mesmo e, portanto, de sua força de trabalho, vê-se constrangido, para sobreviver, a vender por um determinado período de tempo, aos proprietários dos meios e condições de trabalho, a sua própria energia vital, sua capacidade de trabalho inscrita em sua corporalidade física e mental. A venda dessa mercadoria é a contrapartida necessária para a obtenção do equivalente em dinheiro⁹⁵ à sua subsistência [...] (IAMAMOTO; 2008, p. 378-379)

⁹² “Para criar mercadoria, é mister não só produzir valor de uso, mas produzi-lo para outros, dar origem a valor de uso social” (MARX; 2013, p. 63).

⁹³ “Os valores de uso constituem o conteúdo material da riqueza, qualquer que seja a forma social dela. [Na sociedade capitalista], os valores de uso são, *ao mesmo tempo*, os veículos materiais do valor de troca. O valor de troca revela-se [...] na relação quantitativa entre valores de uso de espécies diferentes, na proporção em que se trocam” (MARX; 2013, p. 58, sem grifos no original)

⁹⁴ A propriedade do instrumento torna-se o elemento a partir do qual se origina o vir a ser histórico, por meio da luta de classes. A possibilidade que o instrumento oferece ao produtor de produzir em excesso com respeito às suas necessidades transforma-se em valor de troca e, portanto, transpassa no mundo da economia e, ao mesmo tempo, determina o papel que, em relação com o instrumento, os produtores assumem, sejam eles possuidores ou não (INFRANCA; 2014, p. 208).

⁹⁵ De acordo com Helder Gomes (s.d., p.8): “o dinheiro, como uma das formas mais expressivas de manifestação da riqueza nas sociedades capitalistas, esconde por traz da sua dimensão imediata (aparente)

Assim, a posse privada dos meios (instrumentos) assegura ao ser particular o domínio sobre o processo de trabalho e o resultado do processo produtivo. Com efeito, o desenvolvimento das capacidades produtivas sob estas relações permitem a geração e apropriação do mais-produto e, conseqüentemente, a acumulação de capital.

A forma geral do trabalho e do produto deste no capitalismo passa a ser a mercadoria, e, na sua essência, estão as relações de produção voltadas para a acumulação de capital. “A mercadoria enquanto produto da produção capitalista é o fundamento da sociedade burguesa, mas na realidade [...] é somente uma forma fenomênica que tanto o trabalho como a relação entre os seres sociais assumem” (INFRANCA; 2014, p.233).

Então, a relação em que o produto do trabalho é alheio a quem produz é a mesma que processa uma *propriedade* para o outro. E o seu resultado, portanto, é a propriedade privada enquanto resultado do estranhamento da atividade produtiva (MARX, 2010). O trabalho assalariado, neste estrito sentido, é a expressão da atividade estranhada, isto é, trabalho alienado⁹⁶. Nos termos de Mészáros, trata-se da:

[...] objetivação sob condições em que o trabalho se torna exterior ao ser humano e assume a forma de um poder estranho que confronta o ser humano de maneira hostil. Esse poder exterior, a propriedade privada, é “o produto, o resultado, a consequência necessária do trabalho exteriorizado, da relação externa do trabalhador com a natureza e consigo mesmo” [...] sujeito a um poder externo e privado no sentido de sua própria atividade, ele inventa um mundo irreal, sujeita-se a ele e, conseqüentemente, restringe cada vez mais sua própria liberdade. (MÉSZÁROS; 2016, p. 146)

A compra/venda da mercadoria força de trabalho, por meio da condição assalariada, é fundamental para a produção de mais-valia e a conseqüente acumulação de capital. O preço da força de trabalho é o salário, que representa a média do tempo de trabalho socialmente necessário para reproduzir o/a trabalhador/a assalariado/a.

O próprio trabalhador aparece como um mero vendedor de mercadorias: trabalhador “livre” que vende a sua força de trabalho – ou uma medida determinada de seu tempo de vida – e seu trabalho assume a determinação social de trabalho assalariado, com caráter geral. (IAMAMOTO; 2008, p. 58)

o seu conteúdo fundamental: que a riqueza, em qualquer forma de sociedade, se constitui a partir da transformação da natureza em coisas úteis por meio do trabalho”.

⁹⁶ “[...] o conceito marxiano de “trabalho alienado” (ou trabalho assalariado) é inseparável de sua ideia de que a *forma social determinada* da atividade produtiva, [...] traz a “valorização do mundo das coisas” ao preço da “desvalorização do mundo dos homens [...]”. (MÉSZÁROS, 2016, p. 118, grifos originais).

A força de trabalho, por sua vez, é a única mercadoria que, ao ser consumida junto com os meios de produção no processo produtivo de outras mercadorias, é capaz de criar um valor superior ao seu preço (salário), legando ao proprietário do meio de produção o mais-valor produzido durante seu consumo.

Numa sociedade cujos produtos assumem, geralmente, a forma de mercadoria – isto é, numa sociedade de produtores de mercadorias –, [a] diferença qualitativa dos trabalhos úteis executados, independentes uns dos outros, como negócio particular de produtores autônomos, leva a que se desenvolva um sistema complexo, uma divisão social do trabalho. (MARX; 2013, p. 64)

Assim, a generalização da complexa divisão do trabalho sob as relações de produção capitalista, mediada pela compra/venda da mercadoria força de trabalho, sob a forma do trabalho assalariado, constitui fundamento de nossa análise sobre o trabalho alienado no Magistério Superior brasileiro dos dias atuais. Como vimos na seção sobre a diversificação das formas de remuneração, em especial o imperativo da captação de recursos, elementos como a mercantilização da força de trabalho, a divisão social do trabalho e a propriedade privada dos meios e produtos do trabalho não somente estão presentes, como se encontram em processo de plena exacerbação.

4.5.2. Produtividade do capital, complexificação do estranhamento e particularidade do trabalho docente universitário.

Como vimos, o trabalho docente participa da forma geral do trabalho sob o capitalismo. O assalariamento abarca todas as formas do trabalho e tem na compra/venda da mercadoria força de trabalho uma relação fundante. Logo, a força de trabalho docente universitária é assalariada e participa das relações de produção/reprodução capitalistas. Vejamos mais de perto esta relação.

No capitalismo, o trabalho humano adquire uma nova determinação social, torna-se assalariado. A capacidade humana de trabalho converte-se na mercadoria força de trabalho. [...] Não é mais o trabalhador quem emprega os meios de produção, mas os meios de produção quem emprega o trabalhador (NAKATANI, 2001, p. 134 -135)

A reprodução ampliada desta relação vige através do caráter social do trabalho⁹⁷ que tem no trabalho assalariado a forma geral da relação de produção capitalista. Esta

⁹⁷ “[...] o trabalho do indivíduo é posto, desde o início, como um trabalho social. Qualquer que seja a forma material do produto que ele cria ou ajuda a criar, ou que tenha comprado com o seu trabalho, não é um

contém o/a trabalhador/a como sujeito despossuído dos meios e alheio ao produto do trabalho. O sujeito produtor está subsumido⁹⁸ às relações de produção por meio da autoalienação do trabalho.

O caráter social do trabalho, assim como as forças naturais e a ciência, forças produtivas gerais da sociedade, enfrentam o trabalhador coletivo submetido aos meios e às condições materiais de produção desenvolvidas em larga escala – material de trabalho, meios de trabalho e meios de vida –, como potências do capital, alheias ao trabalhador individual às quais se encontra subsumido. (IAMAMOTO; 2008, p. 73)

Com efeito, a análise do trabalho docente universitário sob a crise estrutural do capital pressupõe que a autoprodução humana se complexifica no interior destas mesmas relações de produção/reprodução. Tomando-as como vigentes, devemos considerar que as *relações de produção capitalistas plenamente desenvolvidas* não se manifestam mais como produtividade do trabalho⁹⁹, mas como produtividade do capital.

produto particular e determinado, sim uma determinada porção da produção coletiva” (SOARES; 2008, p. 34).

⁹⁸ De acordo com Marx, citado por Vinícius Oliveira Santos (2013, p. 94), a *subsunção formal* do trabalho ao capital toma lugar quando o processo de trabalho se transforma em instrumento direto de criação de mais-valia. Nela, ainda é central a figura do trabalhador que emprega os meios de produção, submetendo-os às potencialidades e limitações de sua atividade individual. Apesar de ser um tipo geral de subordinação do processo de trabalho ao capital, guarda distinções com relação à *subsunção real*, presente na forma plenamente desenvolvida da produção capitalista. Agora, o produtor direto se tornou apenas um apêndice dos meios de produção e o capital passou a subsumir realmente o trabalho com a inserção das maquinarias e a consolidação das relações de produção especificamente capitalistas. “[...] quanto mais plenamente essas condições de trabalho se lhe opõem [ao trabalhador] como propriedade alheia tanto mais plena e formalmente se estabelece a relação entre o capital e o trabalho assalariado, ou, o mesmo é dizer, a subsunção formal do trabalho no capital, condição e premissa da subsunção real”

⁹⁹ Como nosso estudo pressupõe o trabalho docente universitário como assalariado, enquanto parte do trabalho socialmente combinado, constituindo-se uma forma de trabalho específica no âmbito das relações de produção capitalistas plenamente desenvolvidas e, considerando que não é objeto de nossa tese refazer o importante debate acadêmico existente no interior da vertente marxista sobre trabalho produtivo/improdutivo e material/imaterial, faz necessária uma breve síntese da complexidade atingida pela produtividade do trabalho sob o capitalismo, desde já posicionando nosso entendimento: a) sem a historicidade das relações sociais de produção, não se pode apreender a categoria trabalho; b) o trabalho produtivo é próprio das relações sociais de produção capitalistas, ou seja, nas sociedades precedentes essa categoria não existira em termos concretos, precisamente porque está condicionada ao processo de trabalho criador de mais-valia; c) o trabalho na sociedade capitalista é a combinação de várias atividades específicas que têm como objetivo a produção/reprodução do valor; este se expressa nas mercadorias e tem como força movente a geração e apropriação da mais-valia, em suma, a acumulação de capital; d) cada atividade específica somente pode ser compreendida quando em relação com as demais atividades e sob a historicidade das relações de produção da qual faz parte; e) no capitalismo, a capacidade socialmente combinada de trabalho é a chave heurística para a compreensão da produtividade do trabalho e das inter-relações entre as diversas atividades laborais específicas; f) nem todo trabalho produtivo é material e nem todo trabalho material é produtivo: atividades imateriais também podem gerar mais-valia no âmbito das relações de produção capitalistas e atividades com resultado material podem não gerar mais-valia; g) igualmente, nem todo trabalho imaterial é improdutivo, pois trabalhos idênticos podem se processar com finalidades distintas, isto é, podem ser comprados por um/a capitalista com intuito de incorporar o processo

Esta inversão tem a máxima importância, pois a aparência do processo de produção humano como produção do capital ratifica o imperativo do estranhamento mediado pela generalização do trabalho assalariado/alienado. Em outros termos, as relações de produção capitalistas plenamente desenvolvidas, de forma estranhada, invertem a relação sujeito-objeto original de todo processo de trabalho.

Essa inversão é o que distingue a forma de produção capitalista das anteriores e caracteriza o capital como relação social. O capitalista não submete o trabalhador mediante qualquer poder pessoal, mas o subjugando enquanto capital: seu poder é simplesmente o poder do trabalho materializado sobre o trabalho vivo. [...] Ora, a utilização coletiva dos meios de produção não é mais que a expressão coletiva do caráter social do trabalho e da força produtiva dele resultante. Todavia, frente ao trabalhador, as condições de trabalho erguem-se como forças produtivas do capital, pré-existentes, independentes dele [...] (IAMAMOTO; 2008, p. 68)

Então, reiteramos que sob as relações de produção capitalistas plenamente desenvolvidas, a autoprodução humana ocorre por meio da autoalienação fundada na divisão social do trabalho e na propriedade privada. Neste particular, é possível perceber que a maior complexidade posta nas relações sociais exige um nível mais elevado de abstração para a compreensão concreta da natureza do trabalho alienado/assalariado. Enfim, mais complexamente, o estranhamento humano em relação à sua própria essência autoprodutora é expressa na forma do trabalho alienado subsumido realmente ao capital¹⁰⁰. Assim, a reificação posta nas relações mercantis põe em evidência o intercâmbio entre os produtos do trabalho, encobrindo a essência do processo e do sujeito produtor originais.

de valorização ou podem ser comprados por qualquer sujeito (capitalista, trabalhador e, mais abstratamente, o Estado) com intuito exclusivo do consumo de seu valor de uso através da renda, do lucro (e, mais abstratamente, dos tributos que são compostos por parte da renda e do lucro) – este é um fundamento explicativo da natureza do trabalho docente perante a compra/venda de sua força de trabalho, por exemplo, pelo Estado capitalista; h) o caráter social da produção e a divisão do trabalho sob a forma capitalista implicam a subsunção de todos os indivíduos sociais à produção/reprodução do valor, de modo que as capacidades de trabalho sejam as únicas propriedades privadas comuns a todos/as os/as produtores/as individuais, quer dizer: a forma pela qual se generaliza o trabalho como trabalho assalariado; i) Então, o trabalho docente universitário não escapa à condição, historicamente determinada, de trabalho assalariado. Essa síntese é extraída da nosso projeto de pesquisa apresentado à banca de qualificação, quando expressamos parte de nossa busca investigativa sobre o tema. Na ocasião, explicitamos as razões porque nos referenciamos em Santos (2013); Iamamoto (2008); Nakatani (2001); Gomes (s.d.), 2001; dentre outros/as. Soares (2008) e Pimenta e Silva Jr.(2014) contribuem especialmente para a compreensão da particularidade do trabalho docente universitário sob a produtividade do capital.

¹⁰⁰ Marx indica o *trabalho alienado* como a conexão essencial entre a totalidade do estranhamento e o sistema do dinheiro. (MÉSZÁROS; 2016, p. 135, grifos originais)

Ratifica-se com isso a compreensão de que o trabalho não pode ser considerado isoladamente, pois sua produção não é individualizada, sua condição é coletiva, de classe, assim como o resultado do seu trabalho. [...] Portanto, o trabalhador, ao vender sua força de trabalho, aliena-se diante de sua produção e de sua condição de explorado no trabalho, estranha a si mesmo e aos outros semelhantes e, ao mesmo tempo, mantém-se numa condição de subsistência diante do trabalho, sustentado por uma reprodução social fetichizada pelo consumo [...] (PIMENTA; SILVA JR.; 2014, p. 34)

O equivalente geral a todas as mercadorias, o dinheiro, expressa a complexidade das relações sociais de produção/reprodução sob o capitalismo. O trabalho assalariado é responsável por produzir as mercadorias e a si mesmo sob a condição estranhada. A relação na qual o salário se materializa através da remuneração em dinheiro, indica que o trabalho alienado do sujeito subsiste como estranhamento de si, do processo e produto de seu trabalho, dos outros seres humanos e do gênero humano em geral (MARX, 2010), porque nada mais é capaz de enxergar nesta relação do que o salário que recebe como pagamento por sua força de trabalho e que lhe serve como mediação para a satisfação de necessidades no mercado.

[...] à medida em que se desenvolve a circulação, cresce o poder do dinheiro. Este vai se transformando em uma relação estranha aos produtores, autonomizando-se frente aos sujeitos. O dinheiro torna-se o “indivíduo da riqueza universal” [...]. No dinheiro, o poder social transforma-se em poder privado. O poder que cada indivíduo dispõe sobre as atividades dos outros e sobre as riquezas sociais deriva de sua condição de proprietário privado de valores de troca, de dinheiro [...]. O dinheiro expressa, pois, a universalização das relações de dependência entre os produtores. (IAMAMOTO; 2008, p. 366)

O encobrimento desta essência aprofunda-se por meio da legalidade (econômica) que surge como produto das interações sociais fundadas na produção e circulação do capital. A objetivação termina com a perda dos objetos a tal ponto que o trabalhador é privado dos objetos mais necessários à vida e ao trabalho. O trabalhador não afirma, mas contradiz sua essência. Em lugar de desenvolver suas energias físicas e mentais ele mortifica o corpo e arruína a mente. Por conseguinte, ele começa a sentir que está consigo mesmo quando se livra do trabalho, e apartado de si quando trabalha. Por isso, o trabalho (assalariado, alienado) não é a satisfação de uma necessidade, mas apenas um meio para a satisfação de necessidades que lhe são exteriores. (MARX, 2010)

Portanto, sob subsunção real do trabalho ao capital, é imperativo reconhecer que as mediações próprias do processo capitalista de produção estão presentes em todas as atividades laborais que são regidas pelas condições de assalariamento. Isso posto, podemos afirmar, além do fato de que o trabalho docente universitário é assalariado, que

o estranhando é uma categoria concreta e em constante complexificação no capitalismo. Em síntese, partir desse fundamento fica mais suscetível compreender a tendência à radicalização do estranhamento no trabalho alienado do/da docente universitário/a.

Uma vez que o trabalho docente universitário é assalariado e que, portanto, integra as relações de produção/reprodução capitalistas marcadas pela crescente complexificação do estranhamento, podemos analisar mais proximamente as especificidades desta forma particular de atividade, ao tempo em que fica palatável expor conexões entre sua particularidade e o processo de intensificação do estranhamento.

Neste sentido, devemos resgatar a essência contraditória que impera sobre todas as formas de trabalho assalariadas no capitalismo, isto é,

[...] o trabalho em seu processo de realização como atividade do sujeito vivo: condições, meios, formas materiais e sociais assumidas. Trabalho que, sendo o selo distintivo da humanidade dos indivíduos sociais na construção de respostas às necessidades humanas, é portador de projetos a realizar, transformando simultaneamente o sujeito e a realidade. Entretanto, nas condições em que se realiza na sociedade do capital – e, em particular, na cena contemporânea –, o trabalho é subvertido no seu significado mais fundamental. A auto-objetivação do sujeito metamorfoseia-se na sua própria negação, na perda do controle de sua atividade e de seu tempo de vida, subordinada a finalidades que lhe são estranhas. (IAMAMOTO, 2008, p. 41)

Assim, vínculo institucional, regime de contratação, jornada, condições materiais, relações de trabalho, hierarquias, qualificação/formação, etc, afetam diretamente a produção de qualquer bem ou serviço. Isto é, têm grande interferência sobre as condições, os processos e os resultados dos trabalhos. E, para o contingente docente, não é diferente:

[...] a efetivação do trabalho docente como uma forma específica de trabalho exige o planejamento, a prévia ideia da ação a ser realizada, o conhecimento do conteúdo a ser ensinado, o conhecimento dos aspectos subjetivos e objetivos implícitos no processo de ensino/aprendizagem, o conhecimento dos meios necessários para a realização da ação, as condições reais/objetivas para que esta ação se concretize. (SOARES; 2008, p. 24)

Em suma, as mediações acima mencionadas constituem as relações de trabalho na docência universitária, o que, em certo sentido, reforça nossa afirmação de que é uma profissão assalariada contida no seio das relações capitalistas. Sua efetivação se dá sob condições reais, objetivamente determinadas. Em termos mais precisos, para exercer a docência no capitalismo, é necessário submeter-se a uma relação de compra e venda desta capacidade específica de trabalho. Esta relação pode ocorrer através da venda direta a um

agente privado ou mediada pelo Estado visando a reprodução das relações capitalistas de produção.

Para análise do estranhamento no trabalho alienado do/da docente universitário, contudo, esta definição não vem a ser preponderante, pois indiferentemente à produtividade do trabalho docente em si, a hipertrofia da mercantilização da força de trabalho pelas PPP's já indica o incremento do estranhamento, conforme expressa Soares:

[...] tanto o professor da escola pública, quanto da escola privada, enquanto partícipes do processo ampliado de reprodução social encontram-se subsumidos à lógica perversa de produção do capital. Assim, o fato de as pessoas trabalharem diretamente no setor produtivo, no âmbito da circulação e distribuição de mercadorias ou estarem envolvidas nos processos vinculados ao seu consumo, não altera em nada sua inserção como trabalhadores no modo de produção da vida humana sob o capitalismo. (SOARES; 2008, p.51-52).

Podemos dizer, nesse sentido, que na universidade pública brasileira “[...] o trabalho realizado diretamente na esfera do Estado, na prestação de serviços públicos, nada tem a ver com trabalho produtivo, visto que não estabelece uma relação direta com o capital.” (IAMAMOTO; 2008, p. 86). Mas, estando subordinado às relações de produção, não pode desvincular-se do capital, sendo-lhe útil indiretamente, “pois o processo de produção também abrange funções improdutivas” (SANTOS; 2013, p. 146)¹⁰¹. Assim,

[...] professores/as pertencem à classe trabalhadora [...] em sua condição de trabalhadores desprovidos de condições mínimas de trabalho [...] Não importa se vendedores de força de trabalho para o setor privado ou para instituições públicas [...] rico, pobre ou precarizado permanece trabalhador [...] (DUAYER apud SOARES, 2008, p. 133)

Portanto, invariavelmente, o trabalho assalariado é o meio pelo qual se pode realizar a atividade docente universitária propriamente dita e, ao mesmo tempo, equivaler

¹⁰¹ Embora não seja o objeto de nossa análise, Pimenta e Silva Jr. instigam o aprofundamento deste debate quando analisam a venda direta da força de trabalho do/da docente pesquisador/a ao capital por meio financiamento privado. Segundo eles, “O trabalho do professor da pós-graduação, em face da profunda mudança ocorrida nas instituições federais de educação superior (Ifes), pode ser produtivo ou não. É preciso analisar cada caso em particular. Contudo, diante do exposto sobre as mudanças nas Ifes, pode-se afirmar que a universidade federal tem uma nova institucionalidade que induz ao trabalho produtivo [...] Em razão do exposto, denominamos como produtivos todos os trabalhos que compõem a cadeia de valor que reúne desde os pesquisadores que elaboram novos softwares e novos designs, muitos deles lotados em universidades públicas, pagos por convênios de pesquisa em busca de novas patentes; outros, em centros de pesquisas especializados, em programas de pós-graduação e na própria empresa.” (PIMENTA; SILVA JR., 2014, p. 33/37).

esta atividade a qualquer outra no âmbito das relações de produção fundadas no intercâmbio de mercadorias.

O trabalho intelectual é também chamado por Marx de trabalho imaterial, como parte da cadeia do valor e, mesmo não sendo um elemento dominante nos meios de produção, é um elemento relacional, que se apresenta de forma decisiva na ampliação da exploração do trabalho, como parte do mundo da mercadoria e da criação do valor. [...] No caso do mestre que comercializa seu trabalho, realizado por meio do trabalho intelectual e manual, seu produto torna-se “um capital vinculado, que de modo algum adquiriu forma livre do capital”. Isso torna seu dispêndio de energia de trabalho vivo e uma sociabilidade específicos orientados pelo sistema e não mais por suas condições humanas e sociais de existência. (PIMENTA; SILVA JR.; 2014, p. 36)

Portanto, para que o trabalho do/a docente-pesquisador/a ocorra alguns meios e condições de trabalho são necessários. Genericamente, os meios mais necessários ao trabalho docente universitário são: salas de aula, livros, laboratórios, auditórios, equipamentos eletrônicos, papel, pincel, canetas, insumos para experiências, etc.

[...] para que uma aula ocorra, faz-se necessário um conjunto de condições materiais que a possibilitem, entre as quais poderíamos citar o próprio espaço físico adequado; os materiais didáticos necessários (livros, cadernos, quadro, giz); os agentes envolvidos no processo (professores e alunos). [...] os resultados deste processo de trabalho (educativo) estão para além da materialidade envolvida no sentido de pertencer ao âmbito do conhecimento, de algo que não tem, ao menos imediatamente, materialidade (corporeidade) [...] (SOARES; 2008, p. 54).

O fato de o/a docente não deter em si a propriedade dos meios necessários à sua atividade coloca-o/a em constante tensão entre suas aspirações para execução da atividade e as condições efetivas encontradas para tal. Vale dizer que no âmbito das instituições universitárias a condição de pesquisador/a-cientista é concomitante à de docente¹⁰².

¹⁰² Dado o escopo de nossa tese, este fato merece uma observação lateral: alguns estudos importantes (Sguissardi; Silva Jr., 2018 e Pimenta; Silva Jr. 2014) sobre o trabalho docente universitário costumam distinguir a atuação na pós-graduação da atuação na graduação, o que nos parece correto. Até porque a intensificação ocorre de maneira diversa. Porém, isto não significa que o sujeito, isto é o/a docente universitário/a, seja também distinto. A nosso ver a atribuição de definições estanques como professor/a da graduação vs da pós-graduação expressa o estranhamento do/da docente frente sua atividade, isto é, condições e relações de trabalho. Pois, na universidade, o sujeito que atua na graduação é precisamente o mesmo que atua na pós-graduação, ainda que muitas vezes o seja apenas potencialmente. Em outros termos, mesmo que este/a ou aquele/a docente, individualmente, não exerça em dado momento a docência na pós-graduação ou na graduação, sua atividade engloba ambas enquanto totalidade e isso vale também para as atribuições relativas ao ensino, à pesquisa, à extensão e à gestão universitária. Isso posto, em nosso estudo, qualquer dicotomia que se deixe expressar nesse sentido corrobora o estranhamento no trabalho alienado do/da docente universitário na forma da hipertrofia da diferenciação posta pela hegemonia neoliberal em curso.

[...] assim como todos os professores têm o direito a condições adequadas para realização de suas aulas, devem ter direito também a recursos para suas pesquisas. Enfrentar esses desafios significa lutar para superar as dificuldades mais salientes nesse processo de alienação do trabalho. (BOSI; 2007, p. 1519)

A necessidade de reprodução faz com que o sujeito docente procure se adequar às condições de trabalho existentes. Com intuito de atender às exigências de mercantilização de sua força de trabalho, tende a absorver/interiorizar valores reificados próprios do processo capitalista de trabalho.

Com efeito, o caminho que leva aos recursos é distinto da lógica acadêmica não mercantil e, para trilhá-lo, o docente tem de se ajustar [...] e, ao mesmo tempo, incorporar um determinado modo de trabalho que pode ser mais ou menos “distante” das suas expectativas originais (LEHER; LOPES; 2008, p. 15)

Assim, fica evidente que o trabalho alienado do/da docente na forma das relações capitalistas de produção/reprodução é comum aos demais sujeitos que compõem a classe trabalhadora. Não obstante, conforme nossa tese, o estranhamento no trabalho alienado do Magistério Superior pode se complexificar, aprofundar e *radicalizar* no contexto da crise estrutural e das reformas de cunho neoliberal, tal como argumentamos no primeiro capítulo.

4.5.3. Particularidade do trabalho alienado do/da docente universitário/a e radicalização do estranhamento.

Na sociedade burguesa, *quanto mais se desenvolve a produção capitalista, mais as relações sociais de produção se alienam dos próprios homens*, confrontando-os como potências externas que os dominam [...] expressão de uma auto-alienação humana [...] transforma [...] as relações sociais em atributos de coisas sociais (mercadorias) e converte a própria relação de produção em uma coisa [...] (IAMAMOTO; 2008, p. 48, grifos nossos)

Considerando que a dinâmica sempre mais complexa do processo de autoprodução humana leva à crescente complexificação do estranhamento no capitalismo, podemos retomar as menções feitas na seção anterior sobre o incremento do estranhamento no trabalho alienado do/da docente universitário/a, a partir do escopo documental de nossa tese.

Mencionamos que a atual forma de regulamentação da remuneração docente amplia a separação entre os/as docentes e os meios de trabalho e imprime maior diferenciação entre os pares. Vimos que estímulo à captação de recursos é convertido em

modalidade de acesso aos meios de trabalho, sendo que a não captação compromete a própria realização do trabalho.

A observação do trabalho em curso nas IES brasileiras leva-nos, então, à constatação de uma profunda complexidade e diversidade, a começar pelo próprio trabalho docente. Temos, numa ponta, o professor-pesquisador que “Na distopia da universidade neoliberal, [...] deve se submeter a um conjunto determinado de rotinas intelectuais no menor tempo possível” [...] mas que, normalmente, desfruta de boas condições de trabalho e, em algumas circunstâncias, até de vencimentos adicionais como é o caso dos docentes que recebem bolsas e tendem a naturalizar a corrida solitária pelos editais. E, no outro extremo, o docente que utiliza seus próprios recursos para imprimir alguma qualidade e dignidade ao seu trabalho. Essa dicotomia tende a gerar, de forma velada ou aberta, uma distinção entre professores de primeira linha, que gozam de maior prestígio acadêmico, e professores de segunda linha, com menor prestígio e sofrendo todas as consequências daí decorrentes. (LEDA; MANCIBO; SILVA JR., 2016, p. 746)

O estranhamento original se radicaliza sobre a relação entre o sujeito que trabalha e o processo e produto do trabalho e, neste conjunto, incorre também na relação com os meios de trabalho, que aparecem crescentemente alheios. A crescente diferenciação entre pares faz parecer ainda mais que uns e outros não pertencem à mesma classe social e ao mesmo gênero humano. Portanto, a diversificação na atual regulamentação da compra/venda da força de trabalho docente universitária, como já mencionamos, é elemento que incrementa o estranhamento no trabalho alienado.

A alienação no trabalho docente vai se configurando no momento em que a consequência do encadeamento dessas contradições opera no sentido de transformar o produto do trabalho intelectual, progressivamente, em mercadoria a ser apropriada, pelas empresas ou pelo Estado, que, cada vez mais, definem a demanda, retirando do professor essa prerrogativa. A alienação se aprofunda quando, dentro da própria instituição universitária, a sua direção se identifica e age de acordo com as demandas externas, aprofundando a fragmentação [...] (LEMOS; 2010, p. 37)

A busca por recursos para financiamento de projetos altera a relação com o produto do trabalho, implicando incremento do trabalho alienado na medida em que os agentes financiadores, possuidores de dinheiro, dominam a capacidade de aquisição dos meios de trabalho e do pagamento extra da força de trabalho docente. E, conseqüentemente, passam a adquirir maior controle sobre o processo e propriedade sobre os resultados dos trabalhos realizados por docentes captadores/as.

Em síntese, [...] mais inovação e conhecimento apropriável pela cultura empresarial encontra a instituição universitária e seus pesquisadores sedentos de recursos, atores frágeis para a negociação e ávidos para ultrapassar a crise financeira, mediante a geração de receitas próprias, nomeadamente através de parcerias com o capital [...] (MANCIBO; MAUÉS; CHAVES, 2006, p. 51)

Nesse sentido, podemos analisar o chamado produtivismo acadêmico, dialeticamente, a partir da radicalização do estranhamento no trabalho alienado do/da docente universitário/a que, todavia, não se restringe à dimensão acadêmica. O estranhamento humano sob a crise do capital vem demandando um novo modo de organizar e gerenciar o fazer universitário como “forma de construção das condições objetivas e subjetivas dessa adaptação da universidade a um novo padrão em que o fundo público e os recursos humanos controlados pelas instituições pode ser canalizado em largas porções para fins privados” (MINTO, 2017, p. 6)

Assim as relações de concorrência são estimuladas pelas remunerações baseadas na captação de recursos sob novas formas de regulamentação das parcerias público-privadas, hipertrofiando e diversificando a mercantilização das relações de trabalho na universidade. A busca pela diferenciação, com intuito de comercializar o produto do trabalho acadêmico, induz o/a docente à competitividade e, conseqüentemente, ao distanciamento do significado do seu próprio trabalho.

Seu trabalho é fantasticamente voltado para a busca de resultados comercializáveis [...] atmosfera de uma vida estranha em que ele não sabe se é a sua própria sombra, sua imagem no espelho, sua foto digitalizada no Currículo Lattes [...] Suas dimensões humanas se estilhaçam e o faz voltar-se contra si mesmo e identificar-se com a necessidade de “mais”. (MANCEBO; SILVA JR., 2016, p. 99)

Em meio às sucessivas perdas de direitos e às novas condições de trabalho e produção acadêmica, o sujeito internaliza a concorrência pela busca de recursos, seja para composição salarial ou para aquisição de meios de trabalho, incrementando a diferenciação entre colegas e o/a próprio/a docente em relação à sua condição assalariada, radicalizando o estranhamento do sujeito em relação ao fazer acadêmico e à classe de que faz parte.

Mudam os atores em cena, muda a cena, e novos atores são formados, adaptados ao novo cenário. A diferença básica entre um docente-pesquisador e um empreiteiro não está, no entanto, restrita à quantidade e à velocidade do trabalho realizado ou às modificações nas relações de trabalho [...]. A lógica do capital transforma o docente-pesquisador em empreiteiro quando este, ao adequar a sua criação intelectual a um determinado valor mensurado de uma forma determinada, conforma o seu labor a padrões possíveis, restringindo os temas e a epistemologia [...] (LEHER; LOPES, 2008, p. 21)

Aqui reside um desdobramento da radicalização do estranhamento sobre finalidade da atividade docente universitária perante o processo social como um todo, isto é, no processo de espelhamento, com seus respectivos movimentos abstrativos, que incide

sobre a dimensão formativa e produtora de conhecimentos úteis pelos seres humanos. Segundo Ranieri (2006), trata-se de reconhecer as consequências do estranhamento no plano ideológico.

No plano mais complexo – aquele da generalização histórica do estranhamento no universo ideológico –, observamos que ele se configura em última instância como a compreensão e aceitação do cotidiano da vida como algo inelutável, irrevogável, como a impossibilidade de apresentação de um projeto emancipacionista. O lugar desta conformação é bastante evidente, identificável tanto na esfera teórica quanto na prática: vai desde a opção intelectual pela suposta irreversibilidade da solidez da economia de mercado fundada na prosperidade tecnológica, até as reivindicações sindicais que se articulam nos limites das concessões oferecidas pelo capital, sem que se perguntem, “teoria” e “prática”, se a luta deveria ou não ter como meta um projeto para além do capital. (RANIERI, 2006, p. 7)

Como vimos, a heteronomia cultural, típica dos países dependentes, incide fortemente sobre a vida universitária e o trabalho acadêmico no Brasil. Ela ganha contornos mais definidos e é agudizada no contexto neoliberal através das novas regulamentações que incidem sobre as políticas de Gestão do Orçamento, de Educação e de Ciência, Tecnologia e Inovação.

Esta legislação, que pretende constituir um ambiente propício a parcerias estratégicas entre as universidades, institutos tecnológicos e empresas; que institucionaliza diversos procedimentos como: a transferência de tecnologia das universidades e centros de pesquisa para as empresas; a incubação de empresas no espaço público; o compartilhamento de infra-estrutura, equipamentos e recursos humanos, envolvendo instituições de pesquisa e empresas, mesmo em espaços públicos; o afastamento de pesquisadores das universidades públicas para tentar transformar seus inventos em negócios; o pagamento de incentivos adicionais a pesquisadores-docentes dedicados a projetos de inovação em parceria com empresas, com recursos captados pela própria atividade, dentre outros, poderá aprofundar, sem dúvida, o quadro de mercantilização do conhecimento e de heteronomia universitária e do trabalho docente. (MANCERO; MAUÉS; CHAVES, 2006, p. 51)

Nesse sentido, há uma relação direta entre a expropriação do saber docente em e a ampliação da heteronomia sobre o ato e o resultado de seu trabalho, alterando a finalidade social da atividade docente universitária. Portanto, o recurso à categoria de estranhamento não somente é possível como necessário para analisar criticamente as implicações para o trabalho docente e as consequências que derivam desta relação particular para o todo social.

[...] as novas formas de alienação e estranhamento impostas aos docentes no contexto da sociedade capitalista, expressam-se, cada vez mais, nas políticas educacionais, documentos oficiais e literatura pertinente, particularmente nas recomendações dos modos, formas e como devem ser sua atuação. (SOARES, 2008, p. 133)

Desta forma, a hipertrofia do estranhamento encontra manifestações em diversas regulamentações que incidem sobre as relações e condições de trabalho docente nas universidades brasileiras, complexificando-as neste início de século. Como vimos, o fundamento desta relação é a personificação do capital na razão direta da personificação do trabalho alienado que proporciona acumulação. Com isso, a expropriação do ser que trabalha implica pelo que se apropria do trabalho e de seus resultados a reprodução ampliada do estranhamento com um todo, isto é, incide sobre a essência produtiva dos seres humanos, independente da atividade à qual estejam diretamente vinculados.

No fundamental, o embate entre trabalho e capital tem reiterado, mesmo para a situação atual e apesar da radicalidade presente nas transformações dos processos de produção, a categoria valor como sendo a potencialidade condicionante da prescrição e determinação do conteúdo das relações sociais. Ao nosso ver, tem-se mantido como efetiva a universalidade da despossessão do trabalhador, que continua a aparecer diante do capitalista como uma personificação do trabalho abstrato. (RANIERI, 2006, p. 4)

Nesse sentido, concordamos com Maurício (2017), para quem esta conjuntura acentua, sobretudo, a dificuldade de compreensão da condição assalariada pelos/as trabalhadores/as, acirrando o estranhamento atinente a todas as distintas atividades laborais:

Tal obscurecimento [...] compromete a compreensão do movimento do real, bem como, traz sérias implicações, tanto no que diz respeito às possibilidades de captação de alternativas para intervir de forma crítica, de modo a tensionar a relação na qual se situa, quanto no que diz respeito à carga emocional sob a qual se submete o sujeito (MAURÍCIO; 2017, p. 3)

As repercussões ao nível individual atingem a singularidade do sujeito docente afetando a reprodução de sua vida e a relação com seu processo de trabalho. Como resultante da concorrência, a dimensão individual tomada de maneira unidimensional e absoluta, torna-se barreira para a identificação com os pares, implicando o isolamento do/da docente. A *corrida solitária pelos editais* é determinada pelo alto grau de estranhamento no trabalho alienado do/da docente universitário. Como nos permite interpretar Mészáros:

[...] o capitalismo é caracterizado como “princípio realizado do individualismo” [...] enquanto que, na concepção posterior de Marx, esse “princípio do individualismo” é apresentado em sua perspectiva apropriada: é analisado como uma manifestação *determinada* pela *alienação do trabalho*, como um dos aspectos principais da autoalienação do trabalho. (MÉSZÁROS, 2016, p. 71 – grifos originais)

O isolamento docente fomentado pela diferenciação crescente nas atividades produz resultantes absolutamente indesejáveis para toda forma de trabalho humana. O contingente docente vivencia, “no limite, [...] um processo de alienação e subtração dos desejos e interesses acadêmicos e pessoais em função de exigências externas ao trabalho intelectual” (PAULA; 2012, p. 52).

[...] essas condições objetivas de trabalho não permitem que o professor se realize como gênero humano, aprimorando-se e desenvolvendo novas capacidades, conduzindo com autonomia suas ações, criando necessidades de outro nível e possibilitando satisfazê-las, ou seja, "que, portanto, ele não se afirma, mas se nega em seu trabalho, que não se sente bem, mas infeliz, que não desenvolve energia mental e física livre, mas mortifica a sua physis e arruína a sua mente" (BASSO; 1998, p. 6)

Vemos, portanto, que os limites impostos pela radicalização do estranhamento no trabalho alienado do/da docente universitário/a “produz muito sofrimento para o pesquisador e aliena o ser humano trabalhador na universidade” (MANCEBO; SILVA Jr. 2016, p. 99). Não obstante, além de limitar a autonomia e a satisfação, tende a ofuscar o caráter coletivo e social do trabalho responsáveis pelo reconhecimento de classe e da condição humana. As novas regulamentações e avaliações induzem ainda mais o individualismo, obstando no/na docente um comportamento coletivo, fundado na perspectiva de classe.

[...] o isolamento e a perda de enraizamento, de vínculos, de inserção, de uma perspectiva de identidade coletiva, resultantes da descartabilidade, da desvalorização e da exclusão, são condições que afetam decisivamente a solidariedade de classe, solapando-a pela brutal concorrência que se desencadeia entre os próprios trabalhadores. (LEDA; MANCEBO; SILVA JR., 2016, p.50).

Em suma, de acordo com nossa perspectiva teórico metodológica, acreditamos estarem bastante evidentes os fundamentos das tendências de radicalização do estranhamento em todas as principais formas de manifestação no trabalho alienado do/da docente universitário.

Este processo de curvar a Universidade aos ditames do mercado – seja para valorização do valor pela exploração do trabalho vivo intermediado pelos contratos com fundações privadas, seja como produtora de insumo econômico – promove a alienação e o estranhamento do trabalho docente. (LEHER; MOTTA, 2014, p. 73)

Com efeito, conforme podemos extrair da citação a seguir, as novas regulamentações que incidem sobre o Magistério Superior direcionam a exacerbação do

estranhamento na relação do/da docente consigo e seu ambiente, com o ato e o produto de seu trabalho, com seus pares e com a sociedade e o produto total do trabalho humano intercambiado de forma extremamente complexa nas duas primeiras décadas deste século.

[...] o estranhamento aparece, em primeiro lugar, como a relação do homem com o mundo exterior dos sentidos, dos objetos e da natureza, [...] em segundo lugar, o estranhamento aparece também como expressão da relação de trabalho com o ato de produzir no interior do processo de trabalho, ou seja, a relação do trabalhador com sua atividade, estranha, alheia, que não lhe oferece qualquer satisfação, a não ser no momento de vendê-la a alguém. Em terceiro lugar, o estranhamento aparece como algo que se vincula ao objeto do trabalho, objeto que é sinônimo de objetivação de vida do gênero humano [...] Um quarto aspecto do estranhamento estreitamente vinculado ao terceiro [...]: trata-se do estranhamento do homem com relação ao próprio homem, estranhamento do homem quanto ao produto da atividade de outro homem e também de seu produtor. [...] O trabalho estranhado transforma [...] este ser genérico do homem em algo estranho a ele, cuja única potencialidade é a garantia de sua existência individual. (RANIERI, 2001, p. 13-14)

4.5.4. Síntese

Em forma de síntese, podemos afirmar que nossos procedimentos investigativos e analíticos nos levam ao entendimento de que o incremento da mercantilização da força de trabalho docente universitária é decisivo para a *radicalização* do estranhamento no trabalho alienado do/da docente universitário/a. Como nos ensina, ainda hoje, Karl Marx:

Se o produto do trabalho me é estranho, [se ele] defronta-se comigo como poder estranho, a quem pertence então? Se a minha própria atividade não me pertence, é uma atividade estranha, forçada, a quem ela pertence, então? A *outro* ser que não eu. Quem é este ser? [...] O ser *estranho* ao qual pertence o trabalho e o produto do trabalho, para o qual o trabalho está a serviço e para a fruição do qual [está] o produto do trabalho, só pode ser o *homem* mesmo. (MARX, 2010, p. 86, grifos originais)

Com efeito, quando o sujeito está estranhado em relação à sua própria essência, o trabalho se expressa como trabalho alienado, sendo responsável pelas frustrações das expectativas pessoais, pelo alheamento, pelas privações e pela insuficiência sócio-histórica (RANIERI, 2006). Tais expressões do estranhamento, enfim, podem ser analisadas em processo de radicalização no trabalho alienado do/da docente universitário/a.

(1) Estranhamento de si mesmo, enquanto sujeito dotado de qualidades individuais que o interligam à condição assalariada, interagindo com o meio em que vive por meio das atividades laborais. Este elemento pode ser ressaltado na medida em que as

atuais regulamentações ampliam seu isolamento e ofuscam a necessidade intrínseca do indivíduo docente perante a natureza e a sociedade. E, neste contexto, põe a condição humana do/da docente subsumida às exigências do trabalho acadêmico, causando uma inversão estranhada entre o ser humano e o ser docente.

[...] as Universidades públicas, à medida que são privatizadas por dentro e, concomitantemente, adotam o modelo da produtividade e da rentabilidade empresarial, também demandam professores flexíveis, capazes de adaptar-se rapidamente aos cursos relâmpago, avaliações quantitativas por produção, prazos reduzidos e resultados de aplicação imediata. [...] Essa parafernália de prazos, que se superpõem, o deixam “praticamente escravo” de um tipo de rotina, que, muitas vezes, o desvia daquilo que a “atividade de pesquisa pode ter de mais interessante, que é a atividade-fim”. (LEMONS, 2010, p. 32-33)

Ao desviar o docente do propósito de sua ação, o/a sujeito incorpora em sua prática laboral um conjunto de características que o assemelham mais à personificação do trabalho abstrato do que propriamente enquanto ser humano. No limite,

[...] produz adoecimento, estresse, e um direcionamento tal ao trabalho que poucos docentes podem gozar efetivamente as suas férias, noites e finais de semana. Trata-se, por conseguinte, de constrangimentos para que o docente (e a universidade) se conforme com uma ciência rápida, superficial e descartável, própria do capitalismo dependente. (LEHER; MOTTA, 2014, 73)

(2) O estranhamento frente ao processo e produto do seu trabalho, na medida em que se amplia a segregação entre o sujeito que trabalha e os meios e produtos de seu trabalho. Trata-se de:

[...] condições objetivas do trabalho vivo – matérias, instrumentos e meios de subsistência – [...] alheias aos trabalhadores e a eles contraposta, autonomizadas frente à capacidade viva de trabalho. “O que se reproduz e produz de maneira nova não é só a existência dessas condições objetivas de trabalho vivo, mas sua existência como valores autônomos, isto é, pertencentes a um sujeito estranho e alheio, contrapostas à capacidade de trabalho.” (MARX apud IAMAMOTO; 2008, p. 389)

O produtivismo acadêmico é precisamente analisado enquanto expressão dessa realidade, pois determina o fazer docente. O *modus operandi* das relações mercantis impregnam o processo de trabalho que volta-se à comercialização do produto como meio para satisfação de necessidades do *estômago e da fantasia* mediante o mercado. Em outros termos, o estranhamento se expressa radicalmente no produtivismo quando os processos e produtos do trabalho resultam completamente subordinados a uma racionalidade instrumental que não é capaz de ultrapassar o imediatismo dos interesses

egoístas dos sujeitos cujo horizonte laboral é o próprio engodo da produtividade cada vez maior.

Esse modelo proposto, aliado à racionalidade da meritocracia, termina por se constituir numa outra “moda empresarial”, que é o empreendedorismo, o qual está intimamente relacionado com a questão da empregabilidade. Parece, então, ser esse o perfil adequado para adaptar o professor ao processo de flexibilização do trabalho [...] (LEMOS, 2010, p.32)

Assim, as diversas formas de mercantilização da força de trabalho docente encarnam a mercadoria cada vez mais no próprio sujeito, aprisionando sua essência. Este fato resulta, conseqüentemente, no maior alheamento, heteronomia e expropriação do fazer e saber docente;

Uma das conseqüências dessa superestrutura de controle é a perda progressiva da autonomia docente sobre o seu objeto de trabalho, sobre o fazer acadêmico. [...] Assim, a autonomia relativa do docente vai se restringindo cada vez mais e, até, se transformando numa “ilusão de autonomia”. [...] na medida em que critérios e objetivos, padrões e prazos são definidos pelos clientes e não pelos pesquisadores, a autonomia universitária se transforma em heteronomia [...] (LEMOS, 2010, p. 33-35)

(3) Estranhamento perante seus pares, demais colegas e estudantes, quando as relações de concorrência incrementam a diferenciação e hierarquização, distanciando os laços de solidariedade, o trabalho coletivo e as lutas sob perspectiva classista. No limite, causam o isolamento do sujeito que se estranha pela superestima de sua capacidade individual exitosa na concorrência pela captação, pois “quando consegue recursos externos, corre o risco de ser visto como possuindo uma “vida dupla”. O mesmo isolamento pode se manifestar na frustração dada pelo insucesso nos processos concorrenciais, pois “se não consegue recursos, sente-se desprestigiado e revoltado por possuir uma alta qualificação profissional e uma precária condição de trabalho” (LEMOS, 2010, p. 37). De toda forma, quanto mais adquire a imagem e semelhança da mercadoria, tanto mais o sujeito se individualiza e, pela concorrência cada vez maior, tende a estranhar os demais sujeitos sociais que interagem com sua atividade. Sob tal condição, a perspectiva de trabalho coletivo é completamente sobreposta pela postura competitiva.

Finalmente, (4) o estranhamento radicalizado no trabalho alienado do/da docente universitário tem limitado ainda mais o alcance das problemáticas docentes em favor da formação humana e da produção de conhecimento útil para a resolução dos problemas dos povos (LEHER, 2018).

[...] a mercadorização do conhecimento tem levado a novos tipos de relações na academia baseadas numa concepção gerencial que assimila os princípios, parâmetros e as feições das organizações econômicas. Mas, o que é pior é que a própria insuficiência da crítica a essa realidade ganha terreno entre os docentes e a produção/transmissão do conhecimento não é devidamente avaliada e questionada, arrefecendo o potencial crítico que a universidade dispõe. (MANCEBO; MAUÉS; CHAVES, 2006, p. 51)

Consequentemente, o distanciamento da dimensão humano genérica ofusca sua essencialidade humana e ao mesmo tempo socialmente condicionada. “[...] nesse contexto, a dimensão interrogativa e crítica do trabalho docente, própria ao espaço universitário, é subtraída, “retirando a formação e a prática profissional, assim como a produção de conhecimento, do campo da política e da ética” (MANCEBO; FRANCO apud LEMOS; 2010, p. 31).

Com efeito, dialeticamente, somente a consciência crítica pode despertar o/a docente frente à realidade que amplia o estranhamento atinente ao seu trabalho alienado. A reconstrução desta realidade a partir movimentos abstrativos que recuperem teórica e metodologicamente as passagens determinantes à condição alienada do trabalho na docência universitária pode ser considerada essencial para a necessária consciência crítica.

Ao entendermos a atividade educacional como trabalho, entendemos os seus profissionais como trabalhadores, e estamos afirmando que desenvolvemos uma atividade humana à qual imprimimos finalidade, a projetamos idealmente e buscamos formas de concretizá-la no real vivido. [...] Vendemos nossa força de trabalho e este é o primeiro limite. Ainda que esta relação, nas escolas públicas, não se paute na produção de mais-valia e, portanto, se caracterize enquanto um trabalho improdutivo, não podemos esquecer que também neste trabalho se evidencia a liberdade e a castração enquanto componentes contraditórios do trabalho na sociedade capitalista. (PINTO; 2002, p.56-57)

A contradição entre a liberdade e a castração acima referidas nos permitem afirmar que a essência do trabalho encontra-se limitada pelas relações sociais capitalistas, porém não suprimida. A consciência crítica sobre a dimensão viva e criativa de todo trabalho e da finalidade para a qual se volta a atividade são potências inerentes a toda atividade e podem contribuir para questionar o crescente estranhamento no trabalho docente universitário.

A consciência que se atribui um papel ativo no ato de trabalho, delimita o ser de natureza orgânica e o ser social, tornando o homem um “ser que dá respostas” aos seus carecimentos. Mas o homem também transforma os carecimentos e as possibilidades de satisfazê-los em perguntas, cujas respostas prático-sociais enriquecem sua própria atividade. [...] Ao desenvolvimento do

trabalho corresponde o nascimento da consciência e do conhecimento humanos (IAMAMOTO, 2008, p. 351)

O reconhecimento dessa facticidade coloca o próprio trabalho docente universitário, embora radicalmente estranhado, numa condição elementar para a superação da autoalienação humana. Vale retomarmos uma citação de Mészáros feita no primeiro capítulo deste trabalho:

O “*übergreifendes Moment*” (momento predominante) desse complexo é, obviamente, a suplantação da alienação na prática social mesma. Contudo, visto que a prática social alienada já está integrada, de forma “invertida” e alienada, à ciência “abstratamente material” e à filosofia especulativa, a transcendência real da alienação na prática social é inconcebível sem que se suplante, ao mesmo tempo, as alienações dos campos teóricos. Assim, Marx concebe o processo real da “*Aufhebung*” como um intercâmbio dialético entre esses dois polos – o teórico e o prático – no decorrer de sua *reintegração recíproca*. (MÉSZÁROS, 2016, p. 107 – grifos originais)

Efetivamente, a depuração das especificidades das atividades embrenhadas em um todo bastante complexo, permitem-nos conhecer mais precisamente as atividades em si e na relação com o todo, e, sobretudo, enfrentar com mais precisão a própria totalidade histórica em seu movimento de complexificação crescente. Nesse sentido, como ressaltam Leher e Motta: (2014, p. 73): “A existência do movimento docente nas universidades tem sido crucial para que os fundamentos que levam à alienação e ao estranhamento sejam questionados, discutidos, compreendidos e, principalmente, combatidos.” (LEHER; MOTTA, 2014, p. 73)

A recuperação teórica sobre o caráter social e coletivo do trabalho, que se encontra encoberto por uma névoa própria das relações de produção radicalmente estranhadas, é artifício incontornável não somente para a luta por melhores condições de trabalho, salário e de reprodução social do/da docente. Para o/a docente a reflexão crítica sobre seu trabalho e o papel social de sua atividade é indispensável para que se possa alçar a consciência crítica a patamares de generalização mais elevados. Nesse sentido, uma rigorosa crítica das atuais relações de produção/reprodução oportuniza o

[...] enfrentamento das questões contemporâneas acerca da crise do capital e de como esta crise se manifesta como expressão estranhada da produção e do pensamento do conjunto da sociedade, seja do ponto de vista do enfrentamento teórico de tais questões, seja do ponto de vista da manipulação dos desejos e necessidades humanas [...] (RANIERI, 2001, p. 15)

É neste sentido que a consciência crítica do processo de radicalização do estranhamento no contexto da crise estrutural do capital adquire importância também

numa perspectiva de superação da autoalienação do trabalho, pois a necessidade ontológica de sua transcendência volta a revelar, nos termos de Mészáros (2016), uma *urgência histórica*.

[O] fenômeno do estranhamento é [...] compreendido como a situação que deve ser supracumida a partir da oposição fundamental da forma histórica que vive sob o domínio do capital: a sociedade burguesa é o mundo da inversão, na medida em que o poder social, apesar de produzido pelos homens, separa-se deles e os subjugam. Nesta medida, a supracumção do estranhamento é possível e mesmo necessária. Pois esta mesma sociedade produz as condições materiais para abolir esta situação. (RANIERI, 2001, p. 23)

Esta tarefa histórica, contudo, não pode estar resumida a uma única categoria profissional, daí a necessidade de recuperação dos nexos causais que generalizam as condições de vida em dimensões coletivas que determinam as lutas de classes. De acordo com Iamamoto (2008, p. 391), o “enfrentamento da alienação do trabalho pelos trabalhadores vem implicando historicamente a luta por seus interesses coletivos [...]”.

As classes existem porque os sujeitos tornam-se “conscientes dos seus interesses comuns” [...] as classes somente existem “em relação” com as classes antagônicas. Nestas, interesses comuns no “interior” de uma classe se combinam com interesses comuns “contra” outra classe [...]. Sobressai nessa perspectiva de classe o problema da formação da consciência (sujeitos conscientes de seus interesses comuns e em antagonismo com outra classe). [...] o que requer formas de apropriação de “teoria sobre o capital” e seus nexos com as classes sociais e o Estado etc. (LEHER, 2018, p. 32)

Assim, conforme Florestan Fernandes (apud LEHER, 2018, p. 176) a contradição da radicalização do estranhamento se expressa também na pressão radical de baixo para cima, que exige do intelectual que se reedue e transforme sua própria natureza humana para tornar-se, ele próprio, “uma força social revolucionária”. Esse processo tem, entre outras dimensões, o alinhamento da pesquisa e da formação às necessidades populares, visando o desvelamento das contradições ofuscadas pela autoalienação do trabalho na sociedade capitalista. Isto é,

[Se] pesquisa for delineada de tal forma que melhore a relação das pessoas com sua realidade, elevando a qualidade de vida, e se o ensino, por sua vez, for planejado de forma a problematizar a realidade existente, e desenvolver-se no sentido de mudá-la, na direção de superar os aspectos prejudiciais, geradores de sofrimento e alienação (LEMOS, 2010, p. 30)

Portanto, expressamos em linhas conclusivas, a finalidade impressa em nosso trabalho. O propósito desta tese, enfim, é desenvolver o trabalho acadêmico com a perspectiva de contribuir para o processo de supracumção da autoalienação do trabalho

manifesta na radicalização do estranhamento humano nesta quadra histórica em que vige a crise estrutural do capital. Optamos por fazê-lo a partir de nossa própria condição de docente universitário enquanto ponto de partida para a recuperação de nexos concretos que nos subsumem à forma geral do trabalho assalariado atualmente.

Acreditamos que tal fato, mediante rigoroso recurso teórico analítico, resgata, conforme Iamamoto (2008), a maior riqueza do legado intelectual de Karl Marx, isto é:

[...] poder-se-ia afirmar que a teoria do valor trabalho apreendida em suas dimensões histórico-ontológicas permite e impõe o reconhecimento de implicações de ordem ética: a defesa do trabalho como defesa da humanidade dos indivíduos sociais contra sua dilapidação. (IAMAMOTO, 2008, p. 393)

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos que os elementos apresentados ao longo deste trabalho dão conta de sustentar em termos teórico-metodológicos e acadêmico-científicos as tendências de radicalização do estranhamento no trabalho alienado do/da docente universitário/a. Este fato assevera que o propósito de nosso trabalho foi alcançado. Contudo, é certo, devemos reconhecer, que há muito para avançar em termos da pesquisa aqui realizada. Seja em correções a serem feitas para aperfeiçoamento, seja ainda em frentes que se abrem a partir do ponto de chegada.

O ponto de chegada desta pesquisa pode ser considerado, assim, como ponto de partida, e sob vários aspectos. Um primeiro aspecto, bastante elementar, diz respeito às linhas conclusivas do terceiro capítulo. Ao discutir os fundamentos do trabalho alienado/assalariado sob as relações capitalistas plenamente desenvolvidas, evidenciamos que o processo de radicalização do estranhamento encobre as mediações mais básicas, e ao mesmo tempo, mais determinantes. Para que se possa desvelar a natureza estranhada do sujeito em relação a si, outros seres humanos, a atividade produtiva e às generalidades sociais e genericidade humana é preciso conceber os fundamentos ontológicos da autoprodução humana que origina a divisão do trabalho, a propriedade privada e o estranhamento.

Isso posto, podemos afirmar que ao final do trabalho expusemos os fundamentos mais simples, isto é, o ponto de partida do estranhamento humano na forma do trabalho assalariado/alienado. Sem tais fundamentos não poderiam ser compreendidos precisamente os elementos mais complexos que foram analisados a partir dos documentos e compreendidos pelo termo *radicalização*. Significa dizer, em outras palavras, que o movimento de compreensão dos fenômenos mais complexos deve se desdobrar sucessivamente até os mais simples, o que significa dizer que o movimento de apropriação racional do objeto tem no ponto de chegada, o real ponto de partida.

Como vimos, no contexto da crise estrutural do capital, a complexificação da autoprodução humana acomete *radicalmente* o estranhamento. E é nesse contexto que docentes universitários/as vivemos o desafio de reproduzir a vida ao tempo em que buscamos uma vivência ética, o que, em termos precisos, deve ser entendido enquanto uma contradição fundamental que se radicaliza nos dias de hoje. Este fato revela que esta

tese ocupa um papel compreensivo da realidade, porém a capacidade interveniente diz respeito ao sujeito propriamente dito. Ou seja, do ponto de vista lógico-ontológico, os resultados de nosso trabalho conduzem o sujeito docente ao desvelamento das condições concretas de sua vivência no trabalho alienado, radicalmente estranhado, oportunizando a crítica e o enfrentamento racional das condições reais que a determinam. Conforme Mészáros (2016), sob a complexidade em que vivemos, a racionalização é ponto de partida para ação consciente.

Analisando por este prisma, diríamos que o diálogo que queremos promover com esta pesquisa pode ser multilateral, mas dirige-se particularmente aos sujeitos que constituem a categoria docente. Não somente os/as efetivamente docentes, mas, inclusive, os/as potencialmente. E aqui se revela um desafio dialético. Amiúde, não se pode questionar destarte um/a docente que não se reconhece enquanto trabalhador/a assalariado/a alienado/a. Embora esta condição, como vimos, seja constituinte do trabalho docente universitário no capitalismo, não é apreensível ao nível do imediato. Portanto, o ponto de partida da reflexão é sempre o concreto (caótico e complexo) e o ponto de chegada os fundamentos essenciais.

É neste exato sentido que a repulsa imediata de posturas individualistas e competitivas, expressões que são da realidade, em nada contribui para o desvelamento do trabalho alienado radicalmente estranhado. A reação imediatista e intolerante às expressões mais evidentes do estranhamento constituem, na realidade, a radicalização do estranhamento mediatizada por uma falsa consciência. Neste sentido, o rigor analítico a partir da categoria de estranhamento pode explicar ambas as condutas. Isto é, podermos afirmar que determinadas condutas reativas ao estranhamento radicalizado também são expressões concretas da radicalização do estranhamento. Muitas mediações são necessárias para que o sujeito compreenda sua condição essencial e, sucessivamente, a de outrem, até que se reconheça enquanto gênero. E esta lógica impera também sobre as questões coletivas que dizem respeito ao estágio organizativo do movimento docente e, mais amplamente, às lutas classes.

Todavia, devemos reconhecer que a reflexão provocada pelo parágrafo acima merece ser tratada com mais acuro. Nosso trabalho introduz uma base para se problematizar determinadas formas de conduta expressas no cotidiano do trabalho alienado do/da docente universitário/a, desde as questões de classes até suas expressões

mais agudas ao nível da singularidade, como nos casos de sofrimento psíquico e adoecimento mental por exemplo. Mas estas conexões poderão ser retomadas mediante análises que se apropriem dos resultados aqui encontrados para o devido aprofundamento reflexivo e posterior exposição temática. Entendemos estas conexões como possíveis discussões a serem abordadas em forma de artigo como subproduto desta tese.

De todo modo, fica explícito que o ponto de chegada da reflexão é o ponto de partida do sujeito em sua vivência cotidiana relativa à busca pelo exercício da ética, mediante a práxis. Por esta razão, nosso trabalho não se pretende prescritivo, mas, ao contrário, busca uma compreensão teórico-metodológica para interagir, o mais conscientemente possível, com um objeto concreto e historicamente determinado. Nossa condição precária e radicalmente estranhada enquanto docentes universitários, portanto, não se resolve ao nível da consciência, mas, sem ela, tampouco se enfrenta.

Podemos então, qualificar que nosso intento investigativo nesta tese teve fundamentalmente um conteúdo autocrítico, pois questiona a radicalização de nosso próprio estranhamento mediante as investidas neoliberais que se materializam através das mudanças normativas que imperam no trabalho alienado do docente universitário. Não é, portanto, uma análise de um sujeito alheio, muito embora não seja também uma questão de fundamento existencialista. Trata-se, isto sim, da necessária autocrítica que tem repercussões individuais e coletivas e, por isso, pode resultar em abordagens dialógicas ao nível particular e análises táticas de amplitude coletiva e classista. Todavia, as possibilidades dialógicas, analíticas e táticas aqui mencionadas serão sempre, todas elas, mais complexas do que se possa querer indicar no âmbito específico desta tese.

Outro aspecto que denota o ponto de chegada como ponto de partida diz respeito às insuficiências que subjazem este trabalho. Muito além dos percalços que constituem todo processo de pesquisa nos dias atuais, devemos reconhecer limitações e indagações outras que são parte deste processo humanamente concebido. Questões teóricas, acesso e manejo de bibliografias importantes, questões metodológicas e de escolhas no processo de pesquisa, dedicação, condições intelectuais e materiais, etc., são, quase sempre, relativas.

Então, as críticas ao trabalho constituem um elemento fundamental para seu aperfeiçoamento, promovendo um constante reinício da pesquisa. Deve-se, aliás, à

necessidade de submeter-se à crítica, o intuito de publicação de alguns resultados do trabalho, enquanto compromisso ético. Bem entendido, desde este ponto de vista, o compromisso ético opõe-se radicalmente ao produtivismo analisado ao longo da tese, mas não o extingue em nível singular, tampouco universal. E esta é uma contradição da qual temos plena consciência a partir da pesquisa realizada.

Quanto às insuficiências, devemos ressaltar que a conjuntura atual revelou-se extremamente desafiadora. A análise documental, por se predispor a abarcar um período em aberto (as duas primeiras décadas do século XXI) parecia infundável. Marcado pela crise estrutural do capital, o contexto de instabilidade política e intensificação da ofensiva contra os direitos dos/das trabalhadores fez surgir, quase diuturnamente, novas regulamentações. Regulamentações estas que, muitas vezes, num curto período de tempo, já eram sustadas. Os exemplos mais concretos aqui podem ser dados pela menção à Medida Provisória 805/2017 e, de forma mais ameaçadora à PEC 287/16. Como consta nas análises, o conteúdo destas propostas de normas permanecem na agenda neoliberal, o que se reforçou em dias recentíssimos com o desfecho da eleição presidencial de 2018. Isso posto, devemos registrar que o acompanhamento do processo legislativo que acomete a universidade federal e, conseqüentemente, a carreira docente, ao tempo que se busca analisa-los, é uma tarefa quase insana.

Todos estes elementos, nos permitem enxergar que o ponto de chegada de nossas análises não poderiam ser tomados como desfecho do movimento de aproximações sucessivas sobre o objeto desta tese. Seguem os embates entre o avanço neoliberal sob a crise estrutural do capital e as diferentes formas de resistência pela classe trabalhadora. Assim como a vivência das relações de trabalho e o provável incremento do estranhamento. E, neste particular, seguem necessárias análises que se apropriem o mais racionalmente possível deste movimento, em especial os trabalhos que se posicionam, como o nosso, ao lado dos/das trabalhadores/as.

Por fim, a despeito das nossas insuficiências e imperfeições, podemos apontar ainda um ponto de partida: o da carreira acadêmica associada à militância. Temos conhecimento que a conclusão do doutorado abre novas portas para a vida acadêmica. E permite o engajamento em novas frentes de trabalho e militância. Temos, como dito, consciência que tais portas não nos convidam exatamente para o exercício de uma carreira docente pautada pela ética. Mas, contraditoriamente, nos habilitam formalmente para

exercer disputas em novas trincheiras permeadas pela dupla dimensionalidade do trabalho assalariado, isto é, as dimensões concreta e abstrata. Assim, queremos ocupar os espaços de trabalho e militância posicionando-nos coerentemente com o nível de consciência que esta tese nos proporcionou.

Em suma, superada esta etapa do doutorado, é possível reengajar nossas frentes de trabalho, organização política e militância às lutas pela resistência, que se apontam como imprescindíveis no atual cenário. Nossa propósito é que as reflexões e análises aqui iniciadas se alinhem e nos alinhem cada vez mais com os conteúdos éticos e políticos em defesa das necessidades dos/das trabalhadores/as, das diversidades de formas de expressão, de organização política, de gênero e orientação sexual, de credo e religião, cultural, racial, etc., fazendo do campo crítico na academia mais um pólo de resistência e existência das teorias sociais fundadas no mais radical humanismo revolucionário. Conforme aprendemos com essência acadêmica e militante do professor Reinaldo A. Carcanholo:

[...] a teoria de Marx terá vigência pelo menos enquanto existir o capitalismo, as classes sociais, a exploração do homem pelo homem, a escassez, o consumismo, o individualismo, a forma social que viola a natureza humana e faz das pessoas seres fundamentalmente alienados e infelizes. E, se alguém quiser deduzir dessas palavras que nossa perspectiva é de que Marx seria um humanista, a dedução é correta: seu pensamento é profunda e radicalmente humanista. Humanista e revolucionário! (CARCANHOLO, 2011, p. 7)

6. REFERÊNCIAS

ABRAHAMSON, Peter. O retorno das medidas de ativação na política de bem-estar dinamarquesa: emprego e proteção social na Dinamarca. **SER Social**, v. 11, n. 25. Brasília: UNB, jul./dez. 2009. p. 244-273.

ALMEIDA; J.; FURTADO; M. As reformas, a universidade e a resistência popular. **Universidade e Sociedade**, Ano XXVII, n. 60, Brasília: ANDES-SN, julho de 2017.

ANDERSON, P. Balanço do Neoliberalismo. In: SADER, E.; GENTILI, P. (orgs). Pós-neoliberalismo: **As políticas Sociais e o Estado Democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23.

ADUFF-SSIND. **Cartilha do plano de carreira e cargos do magistério federal**. Carlos Alberto Boechat Rangel; Júlio Canello. Assessoria Jurídica da ADUFF-SSIND. s.d. Disponível em: https://issuu.com/aduff/docs/cartilha_carreira_federal. Acesso em: 29/08/2018.

ANDES-SN (Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior). Neoliberalismo e Política de C&T no Brasil Um balanço crítico (1995-2016). **Cadernos ANDES**. Número 28. Janeiro de 2018. Brasília: ANDES-SN. Disponível em: <file:///C:/Users/PONTOF~1/AppData/Local/Temp/imp-doc-186083876-1.pdf>

_____. **Crise de financiamento das universidades federais e da ciência e tecnologia pública**. Brasília: ANDES-SN, Junho de 2018a. Disponível em: <file:///C:/Users/PONTOF~1/AppData/Local/Temp/imp-doc-1263421463.pdf>

_____. Desestruturação da carreira e salário dos docentes federais. **InformANDES**. Informativo especial Setor das Federais. Brasília: ANDES-SN, maio de 2018b.

_____. Os impactos privatistas do Marco Legal da Ciência, Tecnologia e Inovação. **InformANDES**. Informativo Especial. Brasília (DF): ANDES-SN, Maio de 2016.

_____. Cartilha: regime de previdência complementar - funpresp. 2ª edição - revisada e atualizada – Brasília: ANDES-SN, novembro de 2013. Disponível em: <http://www.andes.org.br>. Acesso em: 18 set. 2018.

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018. (Mundo do trabalho)

_____; PINTO, Geraldo A. **A fábrica da educação: da especialização taylorista à flexibilização toyotista**. São Paulo: Cortez, 2017. (Coleção questões da nossa época; v. 58)

BANCO MUNDIAL. Um Ajuste Justo: Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil. In: **Brasil revisão das despesas públicas**. Volume 1: síntese. Novembro de 2017. Disponível em: <http://www.worldbank.org/pt/country/brazil/publication/brazil-expenditure-review-report>. Acesso: 18/05/2018.

_____. **Vozes dos Pobres:** Brasil. Relatório Nacional. 2000. Disponível em: <http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/HOMEPORTUGUESE/EXTPAISES/EXTLACINPOR/BRAZILINPOREXTN/0,,contentMDK:21436461~pagePK:141137~piPK:141127~theSitePK:3817167,00.html>. Acesso: 04/09/2008.

BASSO, Itacy Salgado. Significado e sentido do trabalho docente. Cadernos CEDES *Print version* ISSN 0101-3262 **Cad. CEDES**. vol. 19 n. 44 Campinas Abr. 1998. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32621998000100003>.

BATISTA, Paulo N. **O consenso de Washington:** a visão neoliberal dos problemas latino-americanos. São Paulo, 1994.

BEHRING, Elaine R. Principais abordagens teóricas da política social e da cidadania. In: **Capacitação em serviço social e política social:** o trabalho do assistente social. Módulo 3. Brasília: CEAD/UNB, 2000. p. 19-40.

_____. Política social: notas sobre o presente e o futuro. In: BOSCHETTI, I. et al. (Org.). Política social: alternativas ao neoliberalismo. Brasília: PPGPS/DSS/UnB, 2004. p. 161-180. (231 p. Política Social, 2)

BRASIL. Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Brasília, dez. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9235.htm. Acesso em: 15 mar. 2018.

_____. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 25 mai. 2017a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9057.htm. Acesso em: 15 mar. 2018.

_____. Emenda Constitucional nº 93, de 8 de setembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para prorrogar a desvinculação de receitas da União e estabelecer a desvinculação de receitas dos Estados, Distrito Federal e Municípios. Brasília, 8 set. 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc93.htm. Acesso em: 15 mar. 2018.

_____. Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Brasília, 15 dez. 2016a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 15 mar. 2018.

_____. Lei nº 13.243, de 11 de janeiro de 2016. Dispõe sobre estímulos ao desenvolvimento científico, à pesquisa, à capacitação científica e tecnológica e à inovação e altera a Lei no 10.973, de 2 de dezembro de 2004, a Lei no 6.815, de 19 de agosto de 1980, a Lei no 8.666, de 21 de junho de 1993, a Lei no 12.462, de 4 de agosto de 2011, a Lei no 8.745, de 9 de dezembro de 1993, a Lei no 8.958, de 20 de dezembro de 1994, a Lei no 8.010, de 29 de março de 1990, a Lei no 8.032, de 12 de abril de 1990,

e a Lei no 12.772, de 28 de dezembro de 2012, nos termos da Emenda Constitucional no 85, de 26 de fevereiro de 2015. Brasília, 11 jan. 2016b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113243.htm. Acesso em: 15 mar. 2018.

_____. Lei nº 13.325, de 29 de julho de 2016. Altera a remuneração, as regras de promoção, as regras de incorporação de gratificação de desempenho a aposentadorias e pensões de servidores públicos da área da educação, e dá outras providências. Brasília, 29 jul. 2016c. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13325.htm#art20. Acesso em: 15 mar. 2018.

_____. Emenda Constitucional nº 85, de 26 de fevereiro de 2015. Altera e adiciona dispositivos na Constituição Federal para atualizar o tratamento das atividades de ciência, tecnologia e inovação. Brasília, 26 fev. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc85.htm#art1. Acesso em: 15 mar. 2018.

_____. Lei nº 13.183, de 4 de novembro de 2015. Altera as Leis nºs 8.212, de 24 de julho de 1991, e 8.213, de 24 de julho de 1991, para tratar da associação do segurado especial em cooperativa de crédito rural e, ainda essa última, para atualizar o rol de dependentes, estabelecer regra de não incidência do fator previdenciário, regras de pensão por morte e de empréstimo consignado, a Lei nº 10.779, de 25 de novembro de 2003, para assegurar pagamento do seguro-defeso para familiar que exerça atividade de apoio à pesca, a Lei nº 12.618, de 30 de abril de 2012, para estabelecer regra de inscrição no regime de previdência complementar dos servidores públicos federais titulares de cargo efetivo, a Lei nº 10.820, de 17 de dezembro de 2003, para dispor sobre o pagamento de empréstimos realizados por participantes e assistidos com entidades fechadas e abertas de previdência complementar e a Lei nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990; e dá outras providências. Brasília, 4 nov. 2015a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13183.htm#art4. Acesso em: 17 set. 2018.

_____. Decreto nº 8.240, de 21 de maio de 2014. Regulamenta os convênios e os critérios de habilitação de empresas referidos no art. 1o-B da Lei no 8.958, de 20 de dezembro de 1994. Brasília, 21 mai. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Decreto/D8240.htm#art27. Acesso em: 15 mar. 2018.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, 25 jun. 2014a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 15 mar. 2018.

_____. Decreto nº 8.259, de 29 de maio de 2014. Altera o Decreto nº 7.485, de 18 de maio de 2011, que dispõe sobre a constituição de banco de professor-equivalente das universidades federais vinculadas ao Ministério da Educação, e altera o Decreto no 7.312, de 22 de setembro de 2010, que dispõe sobre o banco de professor-equivalente de educação básica, técnica e tecnológica dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, vinculados ao Ministério da Educação. Brasília, 29 mai. 2014b. Disponível

em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Decreto/D8259.htm. Acesso em: 15 mar. 2018.

_____. Lei nº 12.863, de 24 de setembro de 2013. Altera a Lei no 12.772, de 28 de dezembro de 2012, que dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal; altera as Leis nos 11.526, de 4 de outubro de 2007, 8.958, de 20 de dezembro de 1994, 11.892, de 29 de dezembro de 2008, 12.513, de 26 de outubro de 2011, 9.532, de 10 de dezembro de 1997, 91, de 28 de agosto de 1935, e 12.101, de 27 de novembro de 2009; revoga dispositivo da Lei no 12.550, de 15 de dezembro de 2011; e dá outras providências. Brasília, 24 set. 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/Lei/L12863.htm. Acesso em: 15 mar. 2018.

_____. Lei nº 12.766, de 27 de dezembro de 2012. Altera as Leis nos 11.079, de 30 de dezembro de 2004, que institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública, para dispor sobre o aporte de recursos em favor do parceiro privado, 10.637, de 30 de dezembro de 2002, 10.833, de 29 de dezembro de 2003, 12.058, de 13 de outubro de 2009, 9.430, de 27 de dezembro de 1996, 10.420, de 10 de abril de 2002, 10.925, de 23 de julho de 2004, 10.602, de 12 de dezembro de 2002, e 9.718, de 27 de novembro de 1998, e a Medida Provisória no 2.158-35, de 24 de agosto de 2001, e dá outras providências. Brasília, 27 dez. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12766.htm#art1. Acesso em: 15 mar. 2018.

_____. Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal; sobre a Carreira do Magistério Superior, de que trata a Lei no 7.596, de 10 de abril de 1987; sobre o Plano de Carreira e Cargos de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e sobre o Plano de Carreiras de Magistério do Ensino Básico Federal, de que trata a Lei no 11.784, de 22 de setembro de 2008; sobre a contratação de professores substitutos, visitantes e estrangeiros, de que trata a Lei no 8.745 de 9 de dezembro de 1993; sobre a remuneração das Carreiras e Planos Especiais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, de que trata a Lei no 11.357, de 19 de outubro de 2006; altera remuneração do Plano de Cargos Técnico-Administrativos em Educação; altera as Leis nos 8.745, de 9 de dezembro de 1993, 11.784, de 22 de setembro de 2008, 11.091, de 12 de janeiro de 2005, 11.892, de 29 de dezembro de 2008, 11.357, de 19 de outubro de 2006, 11.344, de 8 de setembro de 2006, 12.702, de 7 de agosto de 2012, e 8.168, de 16 de janeiro de 1991; revoga o art. 4º da Lei no 12.677, de 25 de junho de 2012; e dá outras providências. Brasília, 28 dez. 2012a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112772.htm. Acesso em: 15 mar. 2018.

_____. Lei nº 12.618, de 30 de abril de 2012. Institui o regime de previdência complementar para os servidores públicos federais titulares de cargo efetivo, inclusive os membros dos órgãos que menciona; fixa o limite máximo para a concessão de aposentadorias e pensões pelo regime de previdência de que trata o art. 40 da Constituição Federal; autoriza a criação de 3 (três) entidades fechadas de previdência complementar, denominadas Fundação de Previdência Complementar do Servidor Público Federal do Poder Executivo (Funpresp-Exe), Fundação de Previdência Complementar do Servidor Público Federal do Poder Legislativo (Funpresp-Leg) e Fundação de Previdência

Complementar do Servidor Público Federal do Poder Judiciário (Funpresp-Jud); altera dispositivos da Lei no 10.887, de 18 de junho de 2004; e dá outras providências. Brasília, 30 abr. 2012b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12618.htm. Acesso em: 17 set. 2018.

_____. Decreto nº 7.485, de 18 de maio de 2011. Dispõe sobre a constituição de banco de professor-equivalente das universidades federais vinculadas ao Ministério da Educação e regulamenta a admissão de professor substituto, de que trata o inciso IV do art. 2º da Lei no 8.745, de 9 de dezembro de 1993. Brasília, 18 mai. 2011a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7485.htm. Acesso em: 15 mar. 2018.

_____. Lei nº 12.550, de 15 de dezembro de 2011. Autoriza o Poder Executivo a criar a empresa pública denominada Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares - EBSEH; acrescenta dispositivos ao Decreto-Lei no 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal; e dá outras providências. Brasília, 15 dez. 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12550.htm. Acesso em: 15 mar. 2018.

_____. Lei nº 12.349, de 15 de dezembro de 2010. Altera as Leis nos 8.666, de 21 de junho de 1993, 8.958, de 20 de dezembro de 1994, e 10.973, de 2 de dezembro de 2004; e revoga o § 1º do art. 2º da Lei no 11.273, de 6 de fevereiro de 2006. Brasília, 15 dez. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/Lei/L12349.htm. Acesso em: 15 mar. 2018.

_____. Decreto nº 7.423, de 31 de dezembro de 2010. Regulamenta a Lei no 8.958, de 20 de dezembro de 1994, que dispõe sobre as relações entre as instituições federais de ensino superior e de pesquisa científica e tecnológica e as fundações de apoio, e revoga o Decreto no 5.205, de 14 de setembro de 2004. Brasília, 31 dez. 2010a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7423.htm#art16. Acesso em: 15 mar. 2018.

_____. Decreto nº 7.233, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre procedimentos orçamentários e financeiros relacionados à autonomia universitária, e dá outras providências. Brasília 19 jul 2010b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7233.htm. Acesso em: 15 mar. 2018.

_____. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Brasília, 11 nov. 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm#art2. Acesso em: 15 mar. 2018.

_____. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Brasília, 24 abr. 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 15 mar. 2018.

_____. Lei nº 11.196, de 21 de novembro de 2005. Institui o Regime Especial de Tributação para a Plataforma de Exportação de Serviços de Tecnologia da Informação - REPES, o Regime Especial de Aquisição de Bens de Capital para Empresas Exportadoras - RECAP e o Programa de Inclusão Digital; dispõe sobre incentivos fiscais para a inovação tecnológica; altera o Decreto-Lei no 288, de 28 de fevereiro de 1967, o Decreto no 70.235, de 6 de março de 1972, o Decreto-Lei no 2.287, de 23 de julho de 1986, as Leis nos 4.502, de 30 de novembro de 1964, 8.212, de 24 de julho de 1991, 8.245, de 18 de outubro de 1991, 8.387, de 30 de dezembro de 1991, 8.666, de 21 de junho de 1993, 8.981, de 20 de janeiro de 1995, 8.987, de 13 de fevereiro de 1995, 8.989, de 24 de fevereiro de 1995, 9.249, de 26 de dezembro de 1995, 9.250, de 26 de dezembro de 1995, 9.311, de 24 de outubro de 1996, 9.317, de 5 de dezembro de 1996, 9.430, de 27 de dezembro de 1996, 9.718, de 27 de novembro de 1998, 10.336, de 19 de dezembro de 2001, 10.438, de 26 de abril de 2002, 10.485, de 3 de julho de 2002, 10.637, de 30 de dezembro de 2002, 10.755, de 3 de novembro de 2003, 10.833, de 29 de dezembro de 2003, 10.865, de 30 de abril de 2004, 10.925, de 23 de julho de 2004, 10.931, de 2 de agosto de 2004, 11.033, de 21 de dezembro de 2004, 11.051, de 29 de dezembro de 2004, 11.053, de 29 de dezembro de 2004, 11.101, de 9 de fevereiro de 2005, 11.128, de 28 de junho de 2005, e a Medida Provisória no 2.199-14, de 24 de agosto de 2001; revoga a Lei no 8.661, de 2 de junho de 1993, e dispositivos das Leis nos 8.668, de 25 de junho de 1993, 8.981, de 20 de janeiro de 1995, 10.637, de 30 de dezembro de 2002, 10.755, de 3 de novembro de 2003, 10.865, de 30 de abril de 2004, 10.931, de 2 de agosto de 2004, e da Medida Provisória no 2.158-35, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. Brasília, 21 nov. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11196.htm. Acesso em: 15 mar. 2018.

_____. Lei n. 10.973, de 2 de dezembro de 2004. Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. Brasília, 2 dez. 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10973.htm. Acesso em: 15 mar. 2018.

_____. Lei no 10.887, de 18 de junho de 2004. Dispõe sobre a aplicação de disposições da Emenda Constitucional no 41, de 19 de dezembro de 2003, altera dispositivos das Leis nos 9.717, de 27 de novembro de 1998, 8.213, de 24 de julho de 1991, 9.532, de 10 de dezembro de 1997, e dá outras providências. Brasília, 18 jun. 2004a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Lei/L10887compilado.htm. Acesso em 12 set. 2018.

_____. Emenda constitucional nº 41, de 19 de dezembro de 2003. Modifica os arts. 37, 40, 42, 48, 96, 149 e 201 da Constituição Federal, revoga o inciso IX do § 3 do art. 142 da Constituição Federal e dispositivos da Emenda Constitucional nº 20, de 15 de dezembro de 1998, e dá outras providências. Brasília, 19 dez. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc41.htm. Acesso em 12 set. 2018.

_____. Emenda Constitucional Nº 19, de 04 de junho de 1998. Modifica o regime e dispõe sobre princípios e normas da Administração Pública, servidores e agentes políticos, controle de despesas e finanças públicas e custeio de atividades a cargo do Distrito Federal, e dá outras providências. Brasília, 04 jun. 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc19.htm. Acesso em: 11 set. 2018.

BOSI, Antônio de Pádua. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1503-1523, set./dez. 2007 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 15 set. 2017

BRIEGER, Pedro. De La década perdida a la década del mito neoliberal. In: GAMBINA, Julio (org.). **La globalización económico-financiera**: su impacto em América Latina. 2ª Ed. Buenos Aires: CLACSO, septiembre de 2002.

CASTELO, R. Supremacia rentista no Brasil neoliberal e a violência como potência econômica. **Universidade e Sociedade**, Ano XXVII, n. 60, Brasília: ANDES-SN, julho de 2017.

CARCANHOLO, Reinaldo (Org.). **Capital**: essência e aparência. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

_____; NAKATANI, Paulo. O capital especulativo parasitário: uma precisão teórica sobre o capital financeiro, característico da globalização. **Ensaio FEE**, v. 20, n. 1. Porto Alegre, junho de 1999.

CERRUTI, María Betania O.; VIOR, Susana. O Banco Mundial e a sua influência na definição de políticas educacionais na América Latina (1980-2012). In: PEREIRA, João Márcio M. (org.). **A demolição de direitos**: um exame das políticas do Banco Mundial para a educação e a saúde (1980-2013). Organização de João Márcio Mendes Pereira e Marcela Pronko. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Fiocruz, 2014.

CISLAGHI, Juliana F. Financiamento do ensino superior no Brasil: novos e antigos mecanismos de privatização do fundo público. In: SALVADOR, Evilásio... [et al.] (orgs.). **Financeirização, fundo público e política social**. São Paulo: Cortez, 2012.

COELHO, R. H.; MICHELOTTO, R. M.; ZAINKO, M. A. S. A política de expansão da educação superior e a proposta de reforma universitária do governo Lula. **Educar**, n. 28. Curitiba: Editora UFPR, 2006. p. 179-198.

DRAIBE, Sonia M. As políticas sociais e o neoliberalismo. In: **Revista USP**, n.17, São Paulo: USP, 1993, p. 86-101.

DRUK, G.; FILGUEIRAS, L.; MOREIRA, U.; Ajuste fiscal e as universidades públicas brasileiras: a nova investida do Banco Mundial. **Cadernos do CEAS**, Salvador/Recife, n. 242, p. 602-634, set./dez., 2017.

DUMÉNIL, Gérard; LÉVY, Dominique. O neoliberalismo sob a hegemonia norte-americana. CHESNAIS, François. **A finança mundializada: raízes sociais e políticas, configuração, consequências**. Trad. R. M. Marques e P. Nakatani. São Paulo: Boitempo, 2005.

DURANA, Ana Arriba González de; ERANSUS, Begoña Pérez. La última red de protección social em España: prestaciones asistenciales y su activación. **Política y Sociedad**, v. 44, n. 2. Madrid, 2007. p. 115-133.

FARIAS, Laurimar de M; GUIMARÃES, André R.; MONTE, Emerson D. Trabalho docente na expansão da educação superior brasileira: entre o produtivismo acadêmico, a intensificação e a precarização do trabalho. **Universidade e Sociedade**, n. 52, Brasília: ANDES-SN, julho de 2013.

FERGUSON, Iain. Austeridade no Reino Unido: o fim do estado de bem-estar social? **Revista Argumentum**. V. 5, n. 2. Vitória, jul./dez. 2013.

FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica**. 3 ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores. 1981.

GOMES, Helder. **A utopia imaterial e o engodo do capitalismo humanizado**. s.d. No prelo.

GUTTMANN, Robert. A transformação do capital financeiro. Trad. M. C. P. de Souza. **Economia e Sociedade**. Campinas: UNICAMP. 1996.

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. Adail U. Sobral e Maria S. Gonçalves (Trad.). São Paulo: Loyola. 16ª Ed. 2007.

_____. **Breve historia Del neoliberalismo**. Madrid: Ediciones Akal, 2007a.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. Mundialização Financeira, “Questão Social” e Serviço Social no Brasil. **Em Pauta**. Revista da Faculdade de Serviço Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. UERJ: Rio de Janeiro, 2008a. Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/view/93/85>. Acesso em: 03 set. 2018.

INFRANCA, Antonino. **Trabalho, indivíduo, história: o conceito de trabalho em Lukács**. Tradução Christiane Basilio e Silvia De Bernardinis 1. ed. São Paulo: Boitempo; Marília, SP: Oficina Universitária Unesp, 2014. (Mundo do trabalho)

LÉDA, Denise Bessa. Trabalho docente no ensino superior sob o contexto das relações sociais capitalistas. **GT: Política de Educação Superior** / n.11. 29º Reunião Anual ANPED. 2006. Disponível em: <http://www.anped.org.br/biblioteca/item/trabalho-docente-no-ensino-superior-sob-o-contexto-das-relacoes-sociais-capitalistas>

_____.; MANCEBO, D; SILVA JR., J. R. O trabalho nas instituições de educação superior. **RBPAE** - v. 32, n. 3, p. 739 - 757 set./dez. 2016.

LEHER, Roberto. **Universidade e heteronomia cultural no capitalismo dependente: um estudo a partir de Florestan Fernandes**. Rio de Janeiro: Consequência, 2018.

_____. **Movimentos Sociais, padrão de acumulação e crise da universidade**. 37^a Reunião Nacional da ANPEd, Trabalho Encomendado, GT11-Política de Educação Superior, UFSC – Florianópolis, 04 a 08 de outubro de 2015.

_____. Crise estrutural e função social da universidade pública. In: **Temporalis**, vol. 1, ano 10, n. 19. ABEPSS: Brasília (DF), jan-jun, 2010. p. 15-39

_____. Florestan Fernandes e a defesa da educação pública. In: **Educação e Sociedade**. v. 33, n. 121, p. 1157-1173, Campinas, out-dez 2012.

_____. Projetos e Modelos de Autonomia e Privatização das Universidades Públicas. **Revista da ADUEL**. ADUEL: Londrina, setembro de 2003. Disponível em: <file:///C:/Users/Ponto%20Frio/Downloads/Projetos%20e%20Modelos%20de%20Autonomia%20e%20Privatiza%C3%A7%C3%A3o%20das%20Universidades%20Publicas.pdf>. Acesso: 23/07/2018.

_____. Para silenciar os campi. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 88, p. 867-891, Especial - Out. 2004

_____. LOPES, Alessandra. **Trabalho docente, carreira e autonomia universitária e mercantilização da educação**. VII Seminário Redestrado – Nuevas Regulaciones En América Latina Buenos Aires, 3, 4 e 5 jul. 2008.

_____.; MOTTA, Vânia C. Trabalho docente crítico como dimensão do projeto de universidade. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 6, n. 1, p. 48-78, jun. 2014. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/12593/8856>. Acesso: 27/08/2018.

LEMOS, Denise. Trabalho docente: tensões e contradições. **CADERNO CRH**, Salvador, v. 24, n. spe 01, 2011. p. 105-120

_____. Alienação no trabalho docente? O professor no centro das contradições. **Universidade e Sociedade**. Brasília, DF: ANDES, ano XIX, nº 45, janeiro de 2010.

LIMA, Kátia R. de S. A educação superior no Plano Nacional de Educação 2011-2020. In: **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 30, n. 2, 625-656, maio/ago. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2012v30n2p625>.

LIMA, Rochester S.; RANGEL, Danielle F.; TEIXEIRA, Rafael V. Expansão nas Universidades Federais e Precarização do Trabalho Docente: confluência entre Reuni e Banco de Professor-Equivalente. In: XIV Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social (ENPESS). 30 out. a 04 nov. 2014, campus da UFRN, Natal-RN. **Anais...** ABEPSS: 2014. ISBN: 978-85-89252-14-0. s. p.

MARINI, Ruy Mauro. **La dialética de la dependência**. Siglo XXI, 1986.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Trad. Jesus Ranieri. [4. Reimpr.] São Paulo: Boitempo, 2010.

_____. **O capital**: crítica da economia política: livro I; Trad. Reginaldo Sant'Anna. 31ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

_____. Contribuição à crítica da economia política. Tradução e introdução de Florestan Fernandes. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

_____; ENGELS, Friedrich. **A sagrada família ou a crítica da crítica de Bruno Bauer e consortes**. Tradução, organização e notas de Marcelo Backes. 1.ed. revisada. São Paulo: Boitempo, 2011. (Coleção Marx-Engels)

MANCEBO, D.; MAUÉS, O.; CHAVES, V. L. J. Crise e reforma do Estado e da Universidade Brasileira-implicações para o trabalho docente. Educar, n. 28. Curitiba: Editora UFPR, 2006. p. 37-53.

MAURÍCIO, Juliana M. M. **Alienação e trabalho estranhado**: eis o x da questão. In: 5º Encontro Internacional de Política Social e 12º Encontro Nacional de Política. Anais. Eixo: Serviço social: fundamentos, formação e trabalho profissional. Vitória (ES, Brasil), 5 a 8 de junho de 2017. P. 1-15. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/EINPS>.

MAURIEL, Ana Paula Ornellas. **Fundamentos do combate à pobreza na contemporaneidade**: Amartya Sen e a perspectiva do desenvolvimento humano. In: SERAINE, A. B. M. dos S.; SANTOS JR., R. B.; MIYAMOTO, S. Ijuí: Ed. Unijuí; Teresina: Editora Universitária da UFPI, 2008.

MELLO, Hivy D. A. O Banco Mundial e a reforma educacional no Brasil: a convergência de agendas e o papel dos intelectuais. In: PEREIRA, João Márcio M. (org.). **A demolição de direitos**: um exame das políticas do Banco Mundial para a educação e a saúde (1980-2013). Organização de João Márcio Mendes Pereira e Marcela Pronko. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Fiocruz, 2014.

MELLO, Maria Tereza L.; FOGUEL, Débora. **Os descaminhos da carreira docente nas universidades federais brasileiras**. s.d. Disponível em: <http://www.consecuti.org.br/artigos/artigo-os-descaminhos-da-carreira-docente-nas-universidades-federais-brasileiras/>. Acesso: 21/08/2018.

MERRIEN, François-Xavier. Em direção a um novo consenso pós-Washington na América Latina? In: CARVALHO, Denise B. B.; DINIZ, Débora; STEIN, Rosa H.; de SOUZA, Perci C. **Política Social, justiça e direitos de cidadania na América Latina**. Brasília: UNB, Programa de Pós Graduação em Política Social, Departamento de Serviço Social, 2007.

MÉSZÁROS, Istvan. **A crise estrutural do capital**. Tradução: Francisco Raul Cornejo... [et al.]. 2.ed. rev. e ampliada. São Paulo: Boitempo, 2011. (Mundo do Trabalho)

_____. **A teoria da alienação em Marx**. Tradução Nélio Schneider. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

MINTO, Lalo W. **Impactos das recentes medidas governamentais sobre a educação superior e o trabalho docente**. In: 5º Encontro Internacional de Política Social e 12º Encontro Nacional de Política. Anais. Eixo: Educação e política social. Vitória (ES, Brasil), 5 a 8 de junho de 2017. P. 1-15. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/EINPS>.

NAKATANI, Paulo. A questão metodológica na discussão sobre a centralidade do trabalho. In: **Análise econômica**. Porto Alegre: Faculdade de Ciências Econômicas, UFRGS, Ano 19, n. 35, 2001.

_____; GOMES, Helder. A natureza e as contradições da crise capitalista. In: GOMES, Helder (Org.). **Especulação e lucros fictícios**: formas parasitárias da acumulação contemporânea. 1. ed. São Paulo: Outras Expressões, 2015.

NETTO, José Paulo. Cinco notas a propósito da 'Questão Social'. In: **Temporalis**. Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. Ano 2, n. 3 (jan/jul.2001). Brasília, DF: ABEPSS, Graflin, 2001.

_____. III CBAS: algumas referências para sua contextualização. In: CFESS (Org.). **30 anos do congresso da virada**. CFESS: Brasília, 2009.

NISHIMURA, Shin P. A precarização do trabalho docente como necessidade do capital: um estudo sobre o REUNI na UFRGS. **Universidade e Sociedade**. Andes Sindicato Nacional: DF, nº 53, fevereiro de 2014.

PAULA, Maria de Fátima C. de. Políticas de avaliação da educação superior e trabalho docente: a autonomia universitária em questão. **Universidade e Sociedade**. Andes Sindicato Nacional: DF, ano XXI, nº 49, janeiro de 2012.

PEREIRA João Márcio M. Poder, política e dinheiro: a trajetória do Banco Mundial entre 1980 e 2013. In: PEREIRA, João Márcio M. (org.). **A demolição de direitos**: um exame das políticas do Banco Mundial para a educação e a saúde (1980-2013). Organização de João Márcio Mendes Pereira e Marcela Pronko. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Fiocruz, 2014.

PEREIRA, Potyara A. P.; STEIN, Rosa H. Política social: universalidade versus focalização. Um olhar sobre a América Latina. In BOSCHETTI, Ivanete et al (orgs). **Capitalismo em crise, política social e direitos**. São Paulo: Cortez, 2010, p. 106-130.

PIMENTA, A. V.; SILVA JUNIOR, J. R.; Capitalismo, Trabalho e Educação: o caso das instituições federais de educação superior. In: **Germinal**: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 6, n. 2, p. 28-41, dez. 2014.

PINTO, Marina B. Precarização do trabalho docente: competitividade e fim do trabalho coletivo. In: PEREIRA, Larissa Dahmer; ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. (Org.). **Serviço Social e Educação**. 1ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011, v. 1, p. 27-47.

PRONKO, Marcela. O Banco Mundial no campo internacional da educação. In: PEREIRA, João Márcio M. (org.). **A demolição de direitos: um exame das políticas do Banco Mundial para a educação e a saúde (1980-2013)**. Organização de João Márcio Mendes Pereira e Marcela Pronko. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Fiocruz, 2014.

RANIEIRI, Jesus. **A câmara escura: alienação e estranhamento em Marx**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2001. (Mundo do trabalho)

_____. **Alienação e estranhamento: a atualidade de Marx na crítica contemporânea do capital**. In: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL KARL MARX Y LOS DESAFIOS DEL SIGLO XXI, 3., 2006, Havana. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/cuba/if/marx/documentos/22/Alienacao%20e%20estranhamento....pdf>. Acesso em: 10 jun. 2018.

SALAMA, Pierre. Abertura e pobreza, qual abertura? In: **Revista da sociedade brasileira de economia política**. Ano 8, nº 17. Rio de Janeiro: 7 Letras, dez. 2005.

SALVADOR, Evilásio. Fundo Público e o financiamento das Políticas Sociais no Brasil. In: **Serviço Social em Revista**, Londrina: PPGSSPS/UEL, v. 14, n. 2, p. 04-22, jan/jun, 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/PONTOF~1/AppData/Local/Temp/12263-54920-1-PB-1.pdf>. Acesso 18/07/2018.

SANTOS, Vinicius O. **Trabalho imaterial e teoria do valor em Marx: semelhanças ocultas e nexos necessários**. 1 Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SGUISSARDI, Valdemar. O Banco Mundial e a educação superior: revisando teses e posições? In: _____. **Universidade brasileira no século XXI**. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **Estudo diagnóstico da política de expansão da (e acesso à) Educação Superior no Brasil 2002-2012**. Relatório de Pesquisa. Edital nº051/2014 SESU/MEC. Projeto de Organismo Internacional – OEI – Projeto OEI/BRA/10/002. Piracicaba, 20 de setembro de 2014. Mimeo.

_____; SILVA JUNIOR, João dos Reis. **Trabalho intensificado nas federais: pós-graduação e produtivismo acadêmico**. 2. ed. Uberlândia: Navegando Publicações, 2018.

SINDOIF-SS. A destruição do regime de dedicação exclusiva (DE) nas carreiras do magistério federal e os recentes acordos assinados pelo Proifex. 15 jul. 2018. Disponível em: <http://www.andes.sindoif.org.br/2018/07/15/a-destruicao-do-regime-de-dedicacao-exclusiva-de-nas-carreiras-do-magisterio-federal-e-os-recentes-acordos-assinados-pelo-proifex/>. Acesso em: 15/08/2018. on-line.

SOARES, Kátia C. D. **Trabalho Docente e Conhecimento**. Tese de Doutorado. Programa de Pós Graduação em Educação. Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis, 2008.

TEIXEIRA, Rafael Vieira. **Para uma crítica da concepção de política social do Banco Mundial na cena contemporânea**. 2009. 209f. Dissertação (Mestrado em Política Social) CCJE/UFES. Vitória, 2009.